МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНИХ ВМІНЬ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Виконала студентка IV курсу, П/42 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Похитун Вікторія Анатоліївна

Науковий керівник – кандидат
психологічних наук, доцент,
Вахоцька Ірина Олександрівна

Умань 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……...3

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ ВМІНЬ ОСОБИСТОСТІ……10

1.1. Рефлексія та рефлексивні вміння як психологічна проблема……..**10**

1.2. Функціональна роль рефлексії у психічній діяльності та структурі особистості ……**30**

1.3. Вікові особливості розвитку рефлексії у молодшому шкільному віці……...**43**

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНИХ ВМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……..51

2.1. Організація та методичне забезпечення дослідження розвитку рефлексивних вмінь……..**51**

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження……**54**

2.3. Психологічні умови та засоби розвитку рефлексивних вмінь у молодшому шкільному віці……..**68**

ВИСНОВКИ……...82

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..84

ДОДАТКИ……...90

ВСТУП

Проблема розвитку рефлексивних вмінь особистості в сучасній психології є однією з ключових, оскільки рефлексія виступає не лише як механізм самопізнання і саморегуляції, але й як важливий чинник цілісного розвитку особистості та її успішної адаптації до динамічного соціального середовища. У сучасних умовах, що характеризуються інформаційною перевантаженістю та підвищеними вимогами до навчальної діяльності, здатність учня свідомо усвідомлювати власні думки, дії та процеси пізнання стає критерієм ефективності освітнього процесу. Рефлексивні процеси відіграють значну роль у становленні самосвідомості та самоконтролю, що, у свою чергу, сприяє розвитку метапізнавальних компетентностей у молодших школярів і підвищує якість їх навчальної діяльності.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується зростанням вимог до особистості як активного суб'єкта пізнавальної, навчальної та соціальної діяльності. У контексті реформування системи освіти України особлива увага приділяється формуванню в учнів здатності до усвідомленого навчання, саморегуляції, критичного мислення та відповідального ставлення до власної діяльності. У цьому зв'язку значущого наукового та практичного значення набуває проблема розвитку рефлексивних вмінь особистості, які забезпечують осмислення власного досвіду, аналіз результатів діяльності та усвідомлення внутрішніх психічних процесів.

Рефлексія як психологічний феномен посідає важливе місце в структурі психічної діяльності людини, оскільки вона виступає механізмом самопізнання, самоконтролю та саморегуляції. Саме завдяки рефлексії особистість отримує можливість усвідомлювати власні дії, мотиви, переживання, а також оцінювати їх відповідність поставленим цілям і соціальним вимогам. У психології рефлексія розглядається не лише як пізнавальний процес, а як інтегративна характеристика особистості, що поєднує когнітивні, емоційні та вольові компоненти та забезпечує її цілісність і розвиток.

Особливої актуальності проблема розвитку рефлексивних вмінь набуває у молодшому шкільному віці, який є сенситивним періодом становлення самосвідомості, самооцінки та внутрішнього плану дій. Саме в цей віковий період навчальна діяльність стає провідною, а дитина поступово переходить від безпосередньо-імпульсивних форм поведінки до усвідомлених і регульованих способів діяльності. Розвиток рефлексивних вмінь у молодших школярів сприяє формуванню здатності аналізувати власні навчальні дії, усвідомлювати труднощі, помилки та досягнення, що є необхідною умовою успішного навчання і подальшого особистісного розвитку.

У контексті Нової української школи рефлексивні вміння розглядаються як складова ключових компетентностей учня, зокрема уміння вчитися впродовж життя. Формування цих умінь забезпечує активну позицію дитини в освітньому процесі, сприяє розвитку відповідальності за результати навчальної діяльності та формуванню позитивної навчальної мотивації. Водночас на практиці часто спостерігається недостатній рівень сформованості рефлексивних умінь у молодших школярів, що зумовлює труднощі у навчанні, зниження навчальної самостійності та недостатній розвиток навичок самоконтролю.

Наукове осмислення проблеми рефлексії має тривалу історію та ґрунтовно представлене в сучасній психології як вітчизняній, так і зарубіжній. У вітчизняній психологічній науці рефлексія розглядається як важливий компонент самосвідомості особистості, що забезпечує її здатність до самопізнання, саморегуляції та саморозвитку. Так, у працях С. Д. Максименка рефлексія визначається як системоутворювальний механізм психічної активності особистості, що забезпечує її здатність усвідомлювати власні психічні стани, мотиви та способи діяльності. Науковець підкреслює, що розвиток рефлексивних процесів є необхідною умовою становлення суб’єктності особистості та її психологічної зрілості.

Значний внесок у розробку проблеми рефлексії та рефлексивних вмінь зробив Р. В. Павелків, який розглядає рефлексію як інтегративну характеристику особистості, пов’язану з розвитком самосвідомості, Я-концепції

та самооцінки. У його працях акцентується увага на ролі рефлексії в навчальній діяльності, зокрема в процесі осмислення власного досвіду та результатів діяльності. На думку дослідника, саме навчальна діяльність створює сприятливі психологічні умови для розвитку рефлексивних вмінь у дітей шкільного віку.

Проблема розвитку рефлексивних умінь у контексті освітньої діяльності також знайшла відображення у працях В. В. Савчина, який розглядає рефлексію як важливий механізм саморегуляції поведінки та внутрішнього контролю особистості. Дослідник підкреслює, що сформованість рефлексивних умінь дозволяє дитині усвідомлювати власні дії, коригувати поведінку та вибудовувати індивідуальну траєкторію особистісного розвитку.

Окрему увагу в українських наукових дослідженнях приділено проблемі формування рефлексивних умінь у процесі навчання. Так, Е. М. Балашов і В. О. Каламаж акцентують увагу на значенні рефлексії для розвитку навчальної самостійності, критичного мислення та відповідального ставлення до навчальної діяльності. Хоча їхні дослідження здебільшого спрямовані на підлітковий і юнацький вік, теоретичні положення авторів є методологічно значущими для аналізу процесів розвитку рефлексивних умінь у молодшому шкільному віці.

Таким чином, аналіз вітчизняних наукових джерел свідчить про наявність ґрунтовних теоретичних напрацювань щодо розуміння сутності рефлексії та її ролі в психічному розвитку особистості. Водночас проблема цілеспрямованого розвитку рефлексивних умінь саме у молодшому шкільному віці потребує подальшого теоретичного узагальнення та емпіричного вивчення, що зумовлює необхідність проведення даного дослідження.

Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених проблемі рефлексії та рефлексивних вмінь особистості, у сучасній психолого-педагогічній практиці спостерігається низка суперечностей між теоретичними положеннями та реальним станом їх упровадження в освітній процес початкової школи. З одного боку, сучасні освітні стандарти та концепція Нової української школи орієнтують педагогів на розвиток в учнів умінь самостійного

навчання, самоконтролю, усвідомлення власних досягнень і труднощів. З іншого боку, у практиці початкового навчання рефлексивні вміння часто формуються стихійно, без системного психологічного супроводу та науково обґрунтованих методів їх розвитку.

Аналіз практики роботи вчителів початкової школи свідчить, що значна частина навчального процесу зосереджена на засвоєнні навчального матеріалу та формуванні предметних знань і навичок, тоді як розвиток рефлексивних умінь залишається другорядним завданням. У результаті молодші школярі нерідко відчувають труднощі в усвідомленні мети навчальної діяльності, аналізі власних помилок, оцінюванні результатів своєї роботи та плануванні подальших дій. Це негативно впливає не лише на успішність навчання, а й на формування навчальної мотивації, самооцінки та впевненості дитини у власних можливостях.

Особливу складність становить той факт, що молодший шкільний вік є критичним періодом для закладання основ рефлексивного мислення. Недостатня увага до розвитку рефлексивних вмінь у цьому віці може призводити до формування формального ставлення до навчання, залежності від зовнішнього контролю та зниження здатності до самостійного прийняття рішень у подальшому навчанні. Саме тому виникає потреба у створенні цілеспрямованих психологічних умов, які б забезпечували розвиток рефлексивних вмінь у процесі навчальної діяльності молодших школярів.

Крім того, актуальність дослідження зумовлюється недостатньою кількістю емпіричних робіт, спрямованих на вивчення рівнів сформованості рефлексивних умінь у молодших школярів та визначення ефективних психологічних засобів їх розвитку. Більшість наукових праць зосереджені на теоретичному аналізі проблеми або дослідженні рефлексії у підлітковому та юнацькому віці, тоді як молодший шкільний вік часто залишається поза межами системних експериментальних досліджень.

Отже, наявні суперечності між високою соціальною та освітньою значущістю розвитку рефлексивних вмінь особистості й недостатньою

розробленістю практичних шляхів їх формування у молодшому шкільному віці зумовлюють необхідність комплексного теоретичного та емпіричного дослідження даної проблеми.

Отже, узагальнення теоретичних положень сучасної психологічної науки та аналіз освітньої практики початкової школи свідчать про те, що проблема розвитку рефлексивних вмінь особистості є багатовимірною, соціально значущою та науково актуальною. Рефлексивні вміння забезпечують усвідомлене ставлення особистості до власної діяльності, сприяють розвитку саморегуляції, відповідальності та здатності до саморозвитку, що відповідає стратегічним цілям сучасної освіти. Особливе значення розвиток рефлексивних вмінь набуває у молодшому шкільному віці, коли закладаються основи навчальної самостійності, формується внутрішній план дій та відбувається становлення самосвідомості дитини.

Аналіз наукових джерел показав, що у вітчизняній психології накопичено значний теоретичний матеріал щодо розуміння сутності рефлексії, її функцій та місця в структурі особистості. Водночас проблема цілеспрямованого розвитку рефлексивних вмінь саме у молодшому шкільному віці залишається недостатньо систематизованою, особливо в аспекті визначення психологічних умов та засобів їх ефективного формування в процесі навчальної діяльності. Це зумовлює необхідність подальших досліджень, спрямованих на поєднання теоретичного аналізу з емпіричною перевіркою ефективності психологічних впливів.

Таким чином, у сучасній психологічній науці та освітній практиці виокремлюється наукова проблема, що полягає у суперечності між об’єктивною потребою розвитку рефлексивних вмінь у молодших школярів та недостатньою розробленістю науково обґрунтованих психологічних умов і засобів їх формування. Усвідомлення цієї суперечності зумовило вибір теми бакалаврської роботи та визначило її спрямованість.

З огляду на зазначене, дослідження теоретичних засад розвитку рефлексивних вмінь особистості у молодшому шкільному віці є актуальним як

у науковому, так і в практичному аспектах, оскільки його результати можуть бути використані у діяльності вчителів початкової школи та практичних психологів для підвищення ефективності освітнього процесу та забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини.

Теоретичний аналіз ступеню розробки проблеми, визначення поняття, форм, рівнів та процесу розвитку рефлексії показав, що існують достатньо значущі здобутки дослідників. Проте, слід зауважити, що закономірності розвитку рефлексії у дітей потребують подальших досліджень. Це зумовлює актуальність проблеми та вибір заявленої теми роботи **«Психологія розвитку рефлексивних вмінь особистості у молодшому шкільному віці».**

Мета дослідження – визначити особливості розвитку рефлексивних вмінь особистості у молодшому шкільному віці та обгрунтувати психологічні умови й ефективні засоби їх формування.

Об'єкт дослідження – рефлексивні вміння особистості молодших школярів як психологічний феномен.

Предмет дослідження – психологічні умови та механізми розвитку рефлексивних вмінь у молодших школярів.

Завдання дослідження

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння сутності рефлексії та рефлексивних вмінь особистості в психологічній літературі.
2. Розкрити функціональну роль рефлексії у психічній діяльності та її значення в структурі особистості.
3. Визначити вікові особливості розвитку рефлексивних умінь у молодшому шкільному віці.
4. Обґрунтувати психологічні умови ефективного розвитку рефлексивних вмінь у процесі навчальної діяльності.
5. Провести емпіричне дослідження рівня сформованості рефлексивних умінь у молодших школярів та проаналізувати його результати.

6. Запропонувати програму психологічних засобів, спрямованих на розвиток рефлексивних умінь молодших школярів, та оцінити її ефективність.

Методи дослідження. Для вирішення завдань дослідження розроблено програму, реалізація якої передбачає використання комплексу взаємопов'язаних наукових методів:

теоретичних - аналіз, синтез, моделювання, порівняння, систематизація, що дало змогу з'ясувати понятійне поле дослідження та його теоретико - методологічну базу; обґрунтувати систему критеріїв і показників сформованості рефлексивних вмінь, а також інструментарій та процедури їх дослідження; *емпіричних* - методика діагностики рівня розвитку рефлексії (А. В. Карпов) та дві її модифікації відповідно до завдань дослідження; метод визначення балансу самосвідомості, метод наративу, спостереження, експеримент.

Експериментальна база дослідження. В цілому, у дослідженні взяли участь 35 осіб, учнів четвертих класів Уманського ліцею № 1 Уманської міської ради Черкаської області.

Теоретичне значення дослідження полягає в розкритті основ розвитку рефлексії у дітей із застосуванням невербальних методів; здійснено аналіз ступеню розвитку рефлексії у сучасних дітей; показано вікову динаміку розвитку рефлексії; виявлено зв'язок ступеню розвитку рефлексії з особистісним зростанням та творчістю.

Практичне значення одержаних результатів. Запропоновано систему розвитку рефлексії у дітей молодшого шкільного віку.

Апробація результатів. Основні теоретичні положення та результати емпіричного дослідження обговорювалися на IX Всеукраїнських психологічних читаннях «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», (Умань, 2026).

Структура та обсяг роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ ВМІНЬ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Рефлексія та рефлексивні вміння як психологічна проблема

Рефлексія (від лат. *reflexio* - «звернення назад») у психології трактується як спрямування уваги суб'єкта на самого себе, власну свідомість і результати особистої активності, а також на систему взаємин із соціальним оточенням. У традиційному розумінні дане поняття охоплює усвідомлення змісту, функцій і особливостей функціонування власної свідомості, що забезпечує здатність особистості до самоспостереження та самопізнання.

У найзагальнішому значенні рефлексія постає як процес самоаналізу, осмислення й оцінювання передумов, умов та перебігу власної діяльності й внутрішнього психічного життя особистості. Вона дозволяє суб'єкту не лише фіксувати результати своєї активності, а й критично осмислювати причини успіхів і труднощів, співвідносити досягнуте з поставленими цілями та визначати напрями подальшого саморозвитку.

У контексті конкретної діяльності рефлексія набуває більш прикладного характеру й передбачає ґрунтовний аналіз мотивів і цілей діяльності, зовнішніх та внутрішніх умов її здійснення, можливих способів і програм дій. Важливим аспектом рефлексивного процесу є осмислення перебігу виконання окремих дій, оцінювання проміжних результатів, а також якісний аналіз підсумкових досягнень у співвіднесенні з первинно визначеними завданнями. Таким чином, рефлексія виконує регулятивну функцію, забезпечуючи усвідомлене коригування діяльності та підвищення її ефективності.

Феномен рефлексії привертав увагу мислителів ще з часів античної філософії. Так, Аристотель розглядав рефлексію як «мислення, спрямоване на мислення», підкреслюючи здатність людського розуму усвідомлювати власні пізнавальні акти. У філософії Р. Декарта рефлексія постає як спосіб осягнення безпосередньо достовірних основ свідомості, що слугує підґрунтям пізнання істини. І. Кант пов'язував рефлексію з процесом віднесення знань і уявлень до

відповідних пізнавальних здібностей, вважаючи, що саме рефлексія дозволяє визначити джерела пізнання – розум або чуттєве споглядання, які лежать в основі формування понять і уявлень.

У філософській системі Г. Гегеля рефлексія розглядається як внутрішній механізм розвитку, що виступає рушійною силою історичної самосвідомості та саморозвитку культури загалом. Дж. Локк, у свою чергу, наголошував на існуванні двох основних джерел людського пізнання: зовнішнього світу та внутрішньої діяльності розуму. Саме рефлексію він визначав як «спостереження, якому розум піддає власну діяльність», підкреслюючи її роль у формуванні досвіду й знання [40].

Дж. Локк звертав увагу на можливість своєрідного «подвоєння» психічної реальності, виокремлюючи в її структурі два рівні. Перший рівень охоплює безпосередні психічні явища – відчуття, сприйняття, думки, бажання, тоді як другий пов’язаний зі спостереженням, аналізом і осмисленням структур першого рівня. Саме на цьому ґрунті формується уявлення про рефлексію як механізм, що забезпечує усвідомлення власних психічних процесів.

У зв’язку з таким розмежуванням у науковій традиції сформувалося поняття інтроспекції, під якою розуміють метод дослідження властивостей і закономірностей свідомості за допомогою рефлексивного самоспостереження. Відповідно, рефлексію, спрямовану на виявлення загальних закономірностей психічної діяльності, можна вважати інтроспекцією, тоді як індивідуальне самоспостереження, що не має на меті наукове пізнання психіки, доцільно трактувати як власне рефлексію. Таким чином, інтроспекція постає як спеціалізована форма рефлексивної діяльності, орієнтована на пізнання психіки.

Значний внесок у розуміння сутності рефлексії зробив П’єр Тейяр де Шарден, який підкреслював, що саме здатність до рефлексії принципово відрізняє людину від тварин. На його думку, рефлексія дозволяє людині не лише володіти знанням, а й усвідомлювати факт власного знання, тобто знати

про те, що вона знає [56]. Така здатність є основою розвитку самосвідомості та духовного самовизначення особистості.

Е. Кассирер трактував рефлексію як особливу здатність суб'єкта виокремлювати зі цілісного, нерозчленованого потоку чуттєвих феноменів відносно стійкі елементи, ізолювати їх та зосереджувати на них пізнавальну увагу. У цьому контексті рефлексія розглядається як умова формування символічного мислення та осмисленого досвіду, що забезпечує перехід від безпосереднього чуттєвого сприймання до усвідомленого пізнання.

У філософії сформувалися різні традиції осмислення феномену рефлексії, зокрема трансцендентальна та екзистенційно-герменевтична, які по-різному інтерпретують її сутність і функції. У межах трансцендентальної традиції рефлексія розглядається як феномен, безпосередньо пов'язаний зі свідомістю, що має первинний характер щодо чуттєвого пізнання та вирізняється своєю онтологічною специфікою. Представниками цього підходу є Л. Лейбніц, І. Кант, Й. Г. Фіхте, Г. Гегель, Е. Гуссерль, М. К. Мамардашвілі та інші.

Особливе місце у філософському осмисленні рефлексії належить концепції Г. Гегеля, який виокремлював три основні етапи формування самосвідомості. Перший етап пов'язаний із бажанням як спрямованістю суб'єкта на зовнішні об'єкти; другий – із відносинами панування і підкорення, що виникають у взаємодії з іншою, нерівною свідомістю; третій – із власне самосвідомістю, яка пізнає себе через інші самосвідомості та визнає себе рівною їм, так само як і вони визнають її рівність.

Саме третій рівень розвитку самосвідомості є особливо значущим у контексті дослідження рефлексії, оскільки він передбачає усвідомлення суб'єктом власної самості не як чогось виняткового або відокремленого від інших, а як автономної, самодостатньої сутності. У цьому процесі особистість визнає як власну самість, так і самість інших, що створює підґрунтя для формування зрілої рефлексивної позиції та усвідомленого ставлення до себе й оточення.

Самосвідомість набуває реальної форми для самої себе лише за умови, що індивід здатний побачити власне відображення в іншому. Іншими словами, людина усвідомлює себе як самість тоді, коли розуміє, що інші сприймають і визнають її як самостійну, цілісну особистість. Водночас самосвідомість формується і реалізується в межах ширших духовних спільнот – родини, батьківщини, культури, де індивід усвідомлює себе як істотну, значущу самість. Саме така форма самосвідомості виступає підґрунтям моральних і соціальних цінностей: любові, честі, дружби, мужності, самовідданості та прагнення до суспільного визнання. Реалізація самосвідомості та самоусвідомлення здійснюється через механізми рефлексії, які забезпечують здатність особистості осмислювати власне буття та взаємини зі світом.

У різних філософських концепціях поняття рефлексії наповнюється неоднаковим змістом. Так, Дж. Локк розглядав рефлексію як самостійне джерело особливого типу знання, відмінного від знань, отриманих через чуттєвий досвід, предметом якого є зовнішні об’єкти. На його думку, рефлексія спрямована на внутрішню діяльність розуму та забезпечує пізнання психічних процесів. Г. Лейбніц визначав рефлексію як зосередження уваги на тому, що відбувається всередині суб’єкта, акцентуючи її роль у внутрішньому самоспостереженні [40]. У філософській системі Г. Гегеля рефлексія трактується як процес взаємного відображення одного в іншому, що забезпечує розвиток самосвідомості через діалектичну взаємодію [94].

Узагальнюючи філософські підходи, рефлексію можна розглядати як глибинний роздум особистості про саму себе, під час якого вона звертається до прихованих пластів власного внутрішнього духовного життя. Відповідно до визначення філософського словника, рефлексія постає як «відображення, а також дослідження пізнавального акту». За відсутності рефлексії людина втрачає можливість усвідомлювати процеси, що відбуваються в її внутрішньому світі, а також причини власних переживань і вчинків.

Рефлексивний процес сприяє зануренню суб’єкта у глибини власного «Я» та передбачає постійне осмислення власних дій, мотивів і поведінкових

проявів. Оскільки людина усвідомлює себе як розумну й соціальну істоту, рефлексія є невід'ємною складовою її природи та реалізується через механізми міжособистісної комунікації. Саме здатність до осмислення, аналізу та інтерпретації власного досвіду дозволяє особистості розібратися в подіях власного життя й адекватно реагувати на виклики соціального середовища.

За відсутності рефлексивного усвідомлення взаємозв'язків між власними реакціями, поведінкою та зовнішніми обставинами людина часто не помічає наявності проблемної ситуації. Це, у свою чергу, може призводити до хаотичної, неузгодженої поведінки, яка не відповідає соціальним нормам і вимогам, знижує рівень адаптованості особистості та ускладнює її взаємодію з оточенням.

У межах герменевтико-екзистенційної традиції рефлексія розглядається як феномен, безпосередньо включений у процеси комунікації та взаєморозуміння. Вона зумовлюється комунікативними актами, що передбачають взаємний обмін оцінками й самооцінками, інтерпретацію смислів та співвіднесення власного досвіду з досвідом Іншого. У цьому контексті рефлексія починає виконувати прогностичні функції, актуалізує особистісні смисли та сприяє переоцінці й переінтерпретації власних можливостей і життєвих перспектив (М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, М. М. Бахтін, А. Камю, М. Бубер та ін.).

У процесі розвитку гуманітарного знання поняття рефлексії зазнало суттєвої еволюції, поступово переходячи з філософського поля в психологічний дискурс. Якщо у філософії рефлексія тривалий час розглядалася передусім як спосіб осмислення буття, свідомості та пізнання, то в психології вона набула статусу одного з ключових механізмів регуляції психічної діяльності та особистісного розвитку. Саме цей перехід зумовив зміну акцентів у розумінні рефлексії – від абстрактного самоспоглядання до аналізу конкретних психічних процесів і поведінкових проявів особистості.

Філософські уявлення про рефлексію заклали методологічне підґрунтя для її подальшого психологічного осмислення. У межах класичної філософії

рефлексія тлумачилась як здатність свідомості повертатися до самої себе, роблячи власні пізнавальні акти предметом аналізу. Такий підхід підкреслював глибинний, універсальний характер рефлексії, але водночас залишав поза увагою її функціонування в реальних психічних процесах і діяльності людини. Саме тому з розвитком психології як самостійної науки постала потреба конкретизувати це поняття, наповнивши його емпіричним і прикладним змістом.

У психологічному знанні рефлексія починає розглядатися не лише як властивість свідомості, а як динамічний психічний процес, тісно пов'язаний із діяльністю, поведінкою та саморегуляцією особистості. На відміну від філософського підходу, де рефлексія часто має споглядальний характер, психологія акцентує увагу на її функціональній ролі – здатності забезпечувати усвідомлення власних дій, переживань, мотивів і результатів діяльності. Таким чином, рефлексія поступово входить у психологію як інструмент аналізу внутрішнього світу особистості та механізм її активної взаємодії з реальністю.

Важливим кроком у становленні психологічного розуміння рефлексії стало усвідомлення її ролі у процесах самопізнання та самоконтролю. Психологічна наука розглядає рефлексію як умову формування адекватного уявлення людини про себе, власні можливості та обмеження. Завдяки рефлексивним процесам суб'єкт здатний не лише фіксувати власні психічні стани, а й інтерпретувати їх, співвідносити з зовнішніми обставинами та соціальними вимогами. Це забезпечує перехід від імпульсивних реакцій до усвідомленої, регульованої поведінки.

Крім того, у психології рефлексія починає розглядатися як необхідна умова розвитку особистості. Вона виступає внутрішнім механізмом, що забезпечує узгодження між внутрішніми прагненнями людини та вимогами соціального середовища. Через рефлексію особистість набуває здатності оцінювати власний досвід, переосмислювати його та використовувати як ресурс для подальшого самовдосконалення. У цьому контексті рефлексія постає не як

статична характеристика, а як процес, що постійно розгортається та ускладнюється впродовж життєвого шляху.

Перехід від філософського до психологічного осмислення рефлексії означає зміну дослідницької перспективи – від абстрактного аналізу свідомості до вивчення реальних механізмів психічної діяльності та саморегуляції особистості. У психології рефлексія набуває статусу ключового феномену, що поєднує свідомість, самосвідомість і діяльність, створюючи підґрунтя для подальшого аналізу її структури, функцій і ролі в особистісному розвитку.

Поступово рефлексія, яка в філософії постала як абстрактний спосіб самоспоглядання, у психології набула конкретного змісту як психічний феномен, що тісно пов’язаний зі свідомістю, самосвідомістю та саморегуляцією особистості. Саме через призму психології дослідження рефлексії набуло практичного значення: вона дозволяє зрозуміти, як людина усвідомлює власні думки, емоції, мотиви та дії, і яким чином ці процеси впливають на її поведінку та міжособистісні взаємодії.

Видатний радянський психолог С. Л. Рубінштейн визначав рефлексію як процес, завдяки якому свідомість відображає власні психічні акти, що дає змогу особистості усвідомлювати себе як суб’єкта діяльності [59]. Він підкреслював, що свідомість не є пасивним відображенням зовнішньої реальності, а активним процесом, у якому рефлексія виступає механізмом оцінки та саморегуляції. Таким чином, рефлексія постає як ключовий засіб інтеграції психічних процесів у цілісну систему особистості.

Л. С. Виготський у своїх працях звертав увагу на соціокультурний аспект рефлексії, підкреслюючи її зв’язок із мовними і комунікативними формами розвитку людини [9, 96]. За Виготським, рефлексія формується у процесі взаємодії з іншими людьми: через спільну діяльність і мовне оформлення власних переживань індивід навчається усвідомлювати внутрішні психічні стани та співвідносити їх із зовнішніми умовами. Таким чином, рефлексія є не лише індивідуальною, а й соціально зумовленою функцією психіки.

Розвиток теорії діяльності, започаткованої О. М. Леонтьєвим, також сприяв конкретизації психологічного розуміння рефлексії [37]. Леонтьєв підкреслював, що рефлексія тісно пов'язана з діяльністю, оскільки вона виникає як внутрішній механізм аналізу та оцінки власних дій у процесі їх виконання. У цьому контексті рефлексія забезпечує не лише усвідомлення мотивів та цілей діяльності, а й корекцію поведінки, контроль над нею та адаптацію до змінних умов.

Особливу увагу варто звернути на концепції саморегуляції, де рефлексія виступає інтегруючим компонентом свідомості та самосвідомості. За К. О. Абульхановою-Славською, рефлексія забезпечує суб'єкту можливість оцінювати власні дії, передбачати наслідки та приймати свідомі рішення, що робить її ключовою для формування психічної самостійності. Вона зазначає, що саме завдяки рефлексії особистість здатна регулювати поведінку відповідно до власних цілей та соціальних вимог.

Сучасні українські дослідники, зокрема В. О. Татенко та М. Й. Боришевський, акцентують увагу на процесуальному характері рефлексії [64, 7]. Вони розглядають рефлексію як складну інтеграцію когнітивних, емоційних і вольових процесів, що забезпечує аналіз власної психічної діяльності, формування саморегулятивних стратегій та сприяє розвитку адаптивної поведінки. Особливо важливим є те, що рефлексія не лише відображає події внутрішнього життя, а й спрямована на передбачення та корекцію власної поведінки, забезпечуючи ефективну взаємодію з оточенням.

У психології рефлексія постає як багаторівневий психічний феномен, який об'єднує свідомість, самосвідомість та саморегуляцію, забезпечує усвідомлення власного досвіду та розвиток особистісних якостей. Вона виступає центральним механізмом, що дозволяє особистості аналізувати свої думки, мотиви та дії, співвідносити їх із соціальним контекстом і, на цій основі, формувати адекватні поведінкові стратегії.

В сучасній психології рефлексія розглядається як багатовимірне явище, яке аналізується з різних теоретичних позицій. Серед них особливе значення

мають **діяльнісний, особистісний та когнітивний підходи**, кожен з яких по-своєму пояснює механізми усвідомлення власних психічних процесів та регуляції поведінки.

Діяльнісний підхід, сформований у рамках радянської психології, ґрунтується на роботах С. Л. Рубінштейна, Л. С. Виготського та О. М. Леонтьєва. Рефлексія розглядається як складова частина діяльності людини, що забезпечує **контроль, оцінку та корекцію дій**. Зокрема, О. М. Леонтьєв підкреслював, що рефлексія виникає як внутрішній механізм аналізу мотивів, цілей та результатів діяльності, що дозволяє особистості не лише усвідомлювати власну поведінку, а й спрямовувати її у відповідності до соціальних та індивідуальних вимог [37]. Важливо, що діяльнісний підхід не відокремлює свідомість від активності, а навпаки, розглядає їх як взаємозалежні компоненти психіки.

Особистісний підхід акцентує увагу на індивідуальних особливостях людини, її мотивації та самооцінці. В рамках цього підходу рефлексія виступає як механізм **самопізнання, самоусвідомлення і саморегуляції**. К. О. Абульханова-Славська підкреслювала, що рефлексія дозволяє суб'єкту оцінювати власні дії та переживання, співвідносити їх із цінностями та нормами соціального середовища, формуючи при цьому стійкі особистісні якості. Важливим аспектом цього підходу є розгляд рефлексії як процесу, що формує **інтегративну самооцінку**, підтримує моральну та соціальну відповідальність, а також сприяє розвитку внутрішньої автономії.

Когнітивний підхід, який активно розвивався в психології другої половини XX століття (Дж. Піаже, Ж. Піаже, Д. Н. Уотсон), трактує рефлексію як **когнітивну діяльність щодо власних психічних процесів**, у межах якої індивід аналізує, систематизує та оцінює інформацію про себе та свою діяльність [94]. Цей підхід акцентує увагу на структурі мислення, розвитку навичок самоспостереження та процесів планування і прогнозування дій. Рефлексія, за когнітивною концепцією, є критичною для розвитку

планувальної та регулятивної компетентності, оскільки дозволяє суб'єкту усвідомлено співвідносити цілі, засоби та результати діяльності.

Важливим внеском у когнітивне вивчення рефлексії стали дослідження українських психологів, таких як В. О. Татенко та М. Й. Боришевський. Вони підкреслюють, що рефлексія – це процес **не лише оцінки та аналізу минулого досвіду**, а й **передбачення та корекції майбутньої поведінки**, що робить її невід'ємною складовою адаптивної психічної діяльності [64, 7]. Ця позиція дозволяє бачити рефлексію як динамічний когнітивний процес, що тісно інтегрований з емоційною та вольовою сферою особистості.

Кожен із цих підходів вносить свій вклад у розуміння рефлексії: діяльнісний підхід показує її **зв'язок із практичною діяльністю**, особистісний – з **мотивацією та цінностями індивіда**, а когнітивний – з **усвідомленням, аналізом і прогнозуванням поведінки**. Синтез цих підходів дозволяє бачити рефлексію як багатокомпонентне явище, яке поєднує свідомість, самосвідомість, когнітивні та емоційні процеси, а також забезпечує **цілісне функціонування особистості** у різних життєвих ситуаціях.

Рефлексія у психології розглядається як структурний компонент особистості, що забезпечує інтеграцію її психічних процесів. Вона пов'язана з когнітивними, емоційними та мотиваційними сферами і виступає засобом усвідомлення власного досвіду. С. Л. Рубінштейн виділяв рефлексію як елемент свідомості, що дозволяє людині звертати увагу на власні психічні акти, створюючи умови для усвідомлення себе як суб'єкта діяльності [59]. У структурі особистості рефлексія формує внутрішній простір для порівняння власних думок, переконань і переживань.

Л. С. Виготський звертав увагу на соціокультурні механізми формування рефлексії. Мовне оформлення досвіду та взаємодія з іншими людьми дозволяють особистості виділяти внутрішні психічні стани і співвідносити їх із соціальними нормами [9, 96]. Завдяки цьому в структурі особистості формується зв'язок між індивідуальним досвідом та соціальними очікуваннями, що забезпечує розвиток самосвідомості.

О. М. Леонтьєв у діяльнісному підході описував рефлексію як компонент, що інтегрує когнітивні, мотиваційні та емоційні аспекти діяльності [37]. Він зазначав, що рефлексія дозволяє особистості спостерігати власні дії та внутрішні стани, визначати їхній зміст і значення для формування цілісного образу себе. У структурі особистості рефлексія взаємодіє з іншими компонентами психіки, сприяючи розвитку самопізнання і усвідомлення соціального контексту власної поведінки.

К. О. Абульханова-Славська підкреслювала, що рефлексія включає здатність до аналізу власних переживань і формування внутрішніх орієнтирів, які дозволяють особистості визначати себе у соціальному середовищі. У її роботах структура рефлексії представлена як система взаємопов'язаних психічних процесів, що об'єднують сприйняття, мислення, емоції та мотивацію.

Сучасні українські дослідники, зокрема В. О. Татенко та М. Й. Боришевський, описують рефлексію як багаторівневий компонент особистості, який поєднує когнітивні та емоційні процеси з формуванням внутрішнього досвіду [64, 7]. Вони підкреслюють, що рефлексія не функціонує ізольовано, а інтегрується у структуру особистості, допомагаючи систематизувати власний досвід і взаємодію з соціальним оточенням.

У структурному сенсі рефлексія є пунктом перетину когнітивної, емоційної та мотиваційної сфер, що дозволяє особистості формувати уявлення про себе, свої можливості та соціальне місце. Вона забезпечує зв'язок внутрішніх переживань з соціальним контекстом, формує базу для розвитку самосвідомості та внутрішньої цілісності особистості.

Рефлексивні уміння розглядаються як конкретні психічні навички, що забезпечують усвідомлення власних дій, думок і переживань. Вони проявляються у здатності суб'єкта аналізувати свої психічні стани, співвідносити їх із внутрішніми мотивами та зовнішнім контекстом. С. Л. Рубінштейн підкреслював, що рефлексія забезпечує особистості здатність розпізнавати і оцінювати власні психічні процеси, а рефлексивні уміння виникають як практичні прояви цієї здатності [59].

Л. С. Виготський звертав увагу на соціальну природу формування рефлексивних умінь. Через мовну взаємодію і спільну діяльність особистість набуває здатності усвідомлювати власні переживання, співвідносити їх із діями інших людей і відображати у своєму досвіді [9, 96]. В результаті формується система рефлексивних навичок, яка дозволяє прогнозувати наслідки власних вчинків і оцінювати їхні наслідки для соціального оточення.

О. М. Леонтьєв в рамках діяльнісного підходу виділяв, що рефлексивні уміння проявляються у здатності самостійно аналізувати цілі та мотиви діяльності, оцінювати свої дії у процесі їх виконання та співвідносити їх з результатами [37]. У структурі особистості ці уміння формують внутрішні орієнтири, які допомагають впорядкувати когнітивні та емоційні процеси.

К. О. Абульханова-Славська розглядала рефлексивні уміння як складову психічної самостійності людини. Вона підкреслювала, що вони включають навички самоспостереження, аналізу мотивів, усвідомлення наслідків дій і планування поведінки. За її концепцією, формування рефлексивних умінь тісно пов’язане з розвитком самосвідомості та моральної орієнтації особистості.

Сучасні українські психологи, такі як В. О. Татенко та М. Й. Боришевський, розглядають рефлексивні уміння як динамічні когнітивно-емоційні навички, що інтегрують усвідомлення власних дій, аналіз результатів та корекцію подальшої поведінки на основі досвіду [64, 7]. Вони підкреслюють багатокомпонентність цих умінь, що включає не лише когнітивні процеси, а й мотиваційну та емоційну регуляцію.

Рефлексивні уміння стають основою для розвитку самосвідомості, здатності до самоаналізу, критичного осмислення власного досвіду та соціальної взаємодії. Вони забезпечують здатність особистості формувати власні переконання, оцінювати мотиви поведінки та спостерігати внутрішні процеси без зовнішнього контролю, що визначає їхнє значення для цілісного психічного розвитку.

Рефлексивні уміння розглядаються як комплексні психічні навички, що забезпечують усвідомлення власних психічних процесів і внутрішніх станів.

Вони мають структуровану організацію, яка включає кілька взаємопов'язаних компонентів, кожен із яких виконує певну роль у формуванні здатності особистості до самоспостереження та самоконтролю.

Серед класичних підходів до структури рефлексивних умінь можна виділити когнітивний, мотиваційний та емоційно-оцінний компоненти. Когнітивний компонент включає усвідомлення власних психічних процесів, аналіз думок, намірів і цілей. Дж. Піаже вивчав здатність дитини до самоспостереження як форму метакогнітивного мислення, що дозволяє систематизувати досвід і порівнювати його з майбутніми ситуаціями [94]. Пізніше когнітивні складові розширилися на підлітковому та дорослому віках, коли особистість здатна не лише спостерігати власні дії, а й планувати та прогнозувати результати на основі внутрішнього аналізу.

Мотиваційний компонент включає усвідомлення власних потреб, цілей та мотивів дій. Л. С. Виготський підкреслював роль соціального контексту в розвитку рефлексії, зокрема, що мотиваційні орієнтири формуються через взаємодію з іншими людьми та через усвідомлення соціальних очікувань [9, 96]. Мотиваційна складова дозволяє особистості зіставляти власні прагнення з реальними можливостями та внутрішніми обмеженнями, визначати пріоритети і внутрішні цілі.

Емоційно-оцінний компонент забезпечує усвідомлення власних переживань і здатність співвідносити емоційний стан із діями. С. Л. Рубінштейн зазначав, що рефлексія вбудована у взаємодію між свідомістю та емоційною сферою і дозволяє особистості формувати цілісний образ себе [59]. Емоційно-оцінний аспект включає аналітичну роботу над власними реакціями, що допомагає виявляти вплив зовнішніх подій на внутрішній стан, а також усвідомлювати психологічні бар'єри і ресурси.

В. О. Татенко і М. Й. Боришевський виділяли багаторівневий характер структури рефлексивних умінь. На першому рівні перебуває спостереження за власними діями та переживаннями, що забезпечує базову здатність до самоспостереження [64, 7]. Другий рівень включає аналітичну роботу над

результатами діяльності та внутрішніми станами, що дозволяє співвідносити власний досвід із соціальними нормами. Третій рівень передбачає формування стратегій власного розвитку та самовдосконалення, коли особистість активно змінює власну поведінку на основі отриманих знань про себе.

Українські дослідники підкреслюють, що структура рефлексивних умінь включає взаємодію когнітивних, мотиваційних і емоційних підсистем, що формують цілісну систему самоспостереження. Вони акцентують, що ці компоненти розвиваються у процесі навчальної, соціальної та особистісної діяльності, інтегруючи знання, цінності і переживання.

К. О. Абульханова-Славська пропонувала деталізовану модель структури рефлексивних умінь, у якій виділяли компонент самоусвідомлення, компонент оцінки власних можливостей та компонент аналізу взаємодії із соціальним середовищем. Кожний з компонентів виконує роль у формуванні стійких психічних орієнтирів, які дозволяють особистості адекватно сприймати себе та співвідносити власні дії з контекстом діяльності.

Структура рефлексивних умінь забезпечує логічну ієрархію психічних процесів, де когнітивний, мотиваційний і емоційний компоненти взаємодіють між собою, створюючи цілісний механізм спостереження, аналізу та інтерпретації власного досвіду. Ця організація дозволяє особистості інтегрувати внутрішні психічні процеси та зовнішні впливи, формуючи цілісний образ себе і стабільні орієнтири поведінки.

Формування рефлексивних умінь у особистості відбувається через взаємодію когнітивних, емоційних і мотиваційних процесів. Перший механізм пов’язаний із усвідомленням власного досвіду та психічних процесів, що виникає через спостереження за власною діяльністю. С. Л. Рубінштейн зазначав, що свідоме звернення уваги на власні психічні стани є початковим етапом формування рефлексивних умінь [59]. Цей процес включає аналіз думок, намірів та мотивів, а також зіставлення їх із результатами діяльності.

Соціальна взаємодія виступає ключовим механізмом розвитку рефлексивних умінь. Л. С. Виготський підкреслював роль мовного оформлення

досвіду і спільної діяльності у розвитку здатності до самоспостереження [9, 96]. Через обговорення власних дій із іншими людьми особистість набуває здатності усвідомлювати мотиви і наслідки своїх вчинків, зіставляти їх із соціальними нормами та оцінками, що стимулює інтеграцію внутрішніх переживань і зовнішніх впливів.

Другий механізм формування рефлексивних умінь пов'язаний із навчальною діяльністю, яка передбачає постановку цілей, аналіз проміжних результатів і корекцію власних дій. О. М. Леонтьєв зазначав, що активне включення особистості у діяльність створює умови для розвитку здатності до самоспостереження та аналізу мотивів [37]. У навчальному процесі формуються навички спостереження за власними діями, їх систематизації і зіставлення з очікуваними результатами.

Третій механізм включає емоційне осмислення власних переживань. Емоційний компонент рефлексивних умінь формує здатність помічати власні реакції на події, усвідомлювати їх значення і співвідносити із внутрішніми мотивами. С. Л. Рубінштейн підкреслював взаємозв'язок свідомості та емоційної сфери, що дозволяє особистості формувати цілісний образ власного психічного стану [59].

В. О. Татенко виділяв багаторівневий характер розвитку рефлексивних умінь, де перший рівень відповідає базовому спостереженню за власними діями, другий – аналізу результатів та внутрішніх станів, а третій – плануванню і передбаченню подальших дій на основі власного досвіду [64]. Кожен рівень передбачає інтеграцію когнітивного, мотиваційного та емоційного компонентів, що забезпечує послідовне формування умінь до самоспостереження та саморефлексії.

К. О. Абульханова-Славська пропонувала виділяти методичні механізми розвитку рефлексивних умінь, які включають навчання самоспостереженню, постановку запитань до себе, аналіз власних мотивів і наслідків дій. Вона акцентувала на систематичності та послідовності вправ, що стимулюють усвідомлення власних психічних процесів і розвиток навичок саморефлексії.

Психологи також виділяють внутрішньо-психічні механізми, які реалізуються через інтроспекцію та внутрішню мову. Дж. Локк і П. Тейяр де Шарден зазначали, що самоспостереження і споглядання власних психічних станів дозволяє особистості формувати цілісне уявлення про себе і свої дії [40, 56]. Внутрішня мова виступає інструментом організації досвіду, систематизації думок і формування рефлексивних умінь.

Формування рефлексивних умінь включає поєднання соціального, навчального та внутрішнього досвіду, що дозволяє особистості інтегрувати знання про себе, аналізувати мотиви та переживання і систематизувати їх у когнітивній, мотиваційній і емоційній сферах. Механізми формування утворюють динамічну систему, яка забезпечує поступовий розвиток здатності до усвідомленого самоспостереження та структурованого аналізу власних психічних процесів.

Формування рефлексивних умінь у особистості відбувається через взаємодію когнітивних, емоційних і мотиваційних процесів. Перший механізм пов’язаний із усвідомленням власного досвіду та психічних процесів, що виникає через спостереження за власною діяльністю. С. Л. Рубінштейн зазначав, що свідоме звернення уваги на власні психічні стани є початковим етапом формування рефлексивних умінь [Рубінштейн, 1940]. Цей процес включає аналіз думок, намірів та мотивів, а також зіставлення їх із результатами діяльності.

Соціальна взаємодія виступає ключовим механізмом розвитку рефлексивних умінь. Л. С. Виготський підкреслював роль мовного оформлення досвіду і спільної діяльності у розвитку здатності до самоспостереження [9, 96]. Через обговорення власних дій із іншими людьми особистість набуває здатності усвідомлювати мотиви і наслідки своїх вчинків, зіставляти їх із соціальними нормами та оцінками, що стимулює інтеграцію внутрішніх переживань і зовнішніх впливів.

Другий механізм формування рефлексивних умінь пов’язаний із навчальною діяльністю, яка передбачає постановку цілей, аналіз проміжних

результатів і корекцію власних дій. О. М. Леонтьєв зазначав, що активне включення особистості у діяльність створює умови для розвитку здатності до самоспостереження та аналізу мотивів [37]. У навчальному процесі формуються навички спостереження за власними діями, їх систематизації і зіставлення з очікуваними результатами.

Третій механізм включає емоційне осмислення власних переживань. Емоційний компонент рефлексивних умінь формує здатність помічати власні реакції на події, усвідомлювати їх значення і співвідносити із внутрішніми мотивами. С. Л. Рубінштейн підкреслював взаємозв'язок свідомості та емоційної сфери, що дозволяє особистості формувати цілісний образ власного психічного стану [59].

В. О. Татенко виділяв багаторівневий характер розвитку рефлексивних умінь, де перший рівень відповідає базовому спостереженню за власними діями, другий – аналізу результатів та внутрішніх станів, а третій – плануванню і передбаченню подальших дій на основі власного досвіду [64]. Кожен рівень передбачає інтеграцію когнітивного, мотиваційного та емоційного компонентів, що забезпечує послідовне формування умінь до самоспостереження та саморефлексії.

К. О. Абульханова-Славська пропонувала виділяти методичні механізми розвитку рефлексивних умінь, які включають навчання самоспостереженню, постановку запитань до себе, аналіз власних мотивів і наслідків дій. Вона акцентувала на систематичності та послідовності вправ, що стимулюють усвідомлення власних психічних процесів і розвиток навичок саморефлексії.

Психологи також виділяють внутрішньо-психічні механізми, які реалізуються через інтроспекцію та внутрішню мову. Дж. Локк і П. Тейяр де Шарден зазначали, що самоспостереження і споглядання власних психічних станів дозволяє особистості формувати цілісне уявлення про себе і свої дії [40, 56]. Внутрішня мова виступає інструментом організації досвіду, систематизації думок і формування рефлексивних умінь.

Формування рефлексивних умінь включає поєднання соціального, навчального та внутрішнього досвіду, що дозволяє особистості інтегрувати знання про себе, аналізувати мотиви та переживання і систематизувати їх у когнітивній, мотиваційній і емоційній сферах. Механізми формування утворюють динамічну систему, яка забезпечує поступовий розвиток здатності до усвідомленого самоспостереження та структурованого аналізу власних психічних процесів.

Рефлексивні уміння у процесі онтогенезу розвиваються нерівномірно і проходять кілька етапів, що відповідають психічному і когнітивному розвитку дитини. Перші прояви здатності до самоспостереження спостерігаються вже в ранньому дитинстві, коли дитина починає відрізняти себе від навколишнього світу та усвідомлювати власні дії. Ж. Піаже описував, що на сенсомоторному та передопераційному рівнях дитина активно експериментує з діями, але рефлексивне усвідомлення ще обмежене: спостереження відбувається переважно на зовнішньому рівні, а внутрішній аналіз власних мотивів і переживань розвинений слабко [94].

У дошкільному віці формується здатність до початкової внутрішньої рефлексії, що проявляється у здатності дитини оцінювати власні дії, усвідомлювати емоції та мотиви поведінки. В. Вундт у ранніх роботах зазначав, що дитина здатна до інтроспекції тільки у спрощеному вигляді, коли внутрішні переживання пов’язуються з наочними зовнішніми подіями [12]. На цьому етапі спостерігається розвиток основ самопізнання, яке включає просте усвідомлення своїх дій і результатів, а також перші спроби оцінки власної поведінки.

Шкільний вік характеризується активним розвитком когнітивних та мовленнєвих можливостей, що створює основу для більш складної рефлексії. Л. С. Виготський підкреслював роль навчання та соціальної взаємодії у розвитку рефлексії: через виконання завдань, обговорення результатів і пояснення власних дій дитина формує здатність аналізувати мотиви, співвідносити їх із соціальними нормами та очікуваннями [9, 96]. Мовна організація досвіду

дозволяє школяру формувати внутрішню структуру мислення і починає з’являтися здатність до планування власної діяльності та оцінки альтернативних рішень.

Дослідження П. Халлідейна і Дж. Брунера демонструють, що у молодшому шкільному віці виникає здатність до метакогнітивного спостереження, коли дитина починає не лише виконувати завдання, а й осмислювати процес їх виконання [83]. Зростає здатність відокремлювати власні дії від результатів та формувати початкові внутрішні стандарти оцінки.

У підлітковому віці рефлексивні уміння виходять на новий рівень, оскільки формується складна самосвідомість і критичне мислення. Дж. Піаже виділяє формальні операції, коли особистість здатна до абстрактного мислення, аналізу причинно-наслідкових зв’язків і порівняння власних дій із загальноприйнятими нормами [94]. Емоційна складова рефлексії також ускладнюється, оскільки підлітки починають усвідомлювати соціальні очікування, оцінку однолітків і можливі наслідки власної поведінки у широкому соціальному контексті.

Сучасні українські дослідники, такі як М. Й. Боришевський та В. О. Татенко, підкреслюють, що вікові особливості розвитку рефлексії визначаються поєднанням когнітивної зрілості, мовленнєвого розвитку та соціального досвіду [64, 7]. Вони зазначають, що рефлексивні уміння проходять стадійний розвиток: від базового спостереження за власними діями у ранньому дитинстві до структурованого аналізу власних думок, мотивів і переживань у підлітковому віці, коли особистість здатна до прогнозування наслідків і планування поведінки.

Дослідження Е. Еріксона підтверджують, що у шкільному і підлітковому віках рефлексія інтегрується у формування самоідентичності та соціальної компетентності [Erikson, 1968]. Вона забезпечує можливість не лише аналізувати власні дії, але й усвідомлювати себе як соціально орієнтовану особистість, здатну до взаємодії і спільної діяльності.

Вікові особливості розвитку рефлексії визначають стійкі закономірності формування рефлексивних умінь, які закладають основу для їх розвитку у молодшому шкільному віці. Розвиток когнітивних, емоційних і мотиваційних компонентів рефлексії відбувається поступово, у тісному зв'язку з навчальною діяльністю, соціальною взаємодією та мовним розвитком.

Молодший шкільний вік (6-10 років) характеризується активним розвитком когнітивних, мовленнєвих і соціальних навичок, що створює основу для формування рефлексивних умінь. На цьому етапі дитина здатна **усвідомлювати власні дії**, аналізувати їх та порівнювати з отриманими результатами.

Перший механізм розвитку рефлексивних умінь у цьому віці пов'язаний із **когнітивним зростанням**. Діти починають оперувати не лише конкретними діями, а й думками про ці дії. В. Вундт зазначав, що початкові форми самоспостереження у дітей мають **наочний та емоційно забарвлений характер**, що дозволяє їм усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між власними діями та результатами [12]. Дж. Піаже підкреслював, що на цьому етапі виникає здатність до простого порівняння власного досвіду з очікуваними результатами [94].

Соціальна взаємодія є другим важливим механізмом. Л. С. Виготський наголошував на ролі **колективної діяльності та мовного оформлення знань** у розвитку рефлексії [9, 96]. Дитина починає обговорювати свої дії з однолітками та дорослими, що стимулює усвідомлення мотивів і наслідків поведінки. Через спільну діяльність формується початкова здатність до **самооцінки та співвіднесення власних дій із соціальними нормами**.

Емоційно-мотиваційна складова набуває значення через усвідомлення успіхів і невдач. Діти починають відчувати задоволення або розчарування у зв'язку з результатами власних дій, що стимулює **аналіз внутрішніх мотивів і почуттів**. М. Й. Боришевський підкреслював, що розвиток емоційної складової рефлексії у молодших школярів пов'язаний із формуванням початкових уявлень про моральну відповідальність та соціальні правила [7].

У цей період формується **початкова структура рефлексивних умінь**, що включає:

1. **Спостереження за власними діями** – здатність помічати, що відбувається під час виконання завдання або взаємодії з іншими.
2. **Простий аналіз результатів** – зіставлення очікуваного і фактичного результату, усвідомлення причин успіху або помилки.
3. **Початкова самооцінка та планування поведінки** – дитина вчиться робити висновки і коригувати власні дії наступного разу.

Українські дослідники підкреслюють, що у молодшому шкільному віці рефлексивні уміння формуються через **ігрові та навчальні завдання**, що передбачають спостереження, аналіз і пояснення власних дій [64]. Вони інтегрують когнітивні, емоційні та соціальні аспекти, готуючи основу для більш складної саморефлексії у наступні вікові періоди.

Розвиток цих умінь у молодшому шкільному віці створює підґрунтя для подальшого розкриття **функціональної ролі рефлексії у психічній діяльності та структурі особистості**, оскільки саме на цьому етапі формується здатність до усвідомленого аналізу власного досвіду, самоконтролю та адаптації поведінки у соціальному середовищі.

1.2. Функціональна роль рефлексії у психічній діяльності та структурі особистості

Рефлексія посідає центральне місце у психічній діяльності людини, оскільки забезпечує усвідомлення перебігу власних психічних процесів, внутрішніх станів і результатів діяльності. У психологічному знанні рефлексія розглядається не як ізольований акт самоспостереження, а як складний внутрішній процес, що включений у загальну систему психічної регуляції поведінки та діяльності особистості.

У працях С. Рубінштейна психічна діяльність постає як єдність свідомості та діяльності, де рефлексія виконує роль внутрішнього механізму усвідомлення

власних дій, мотивів і переживань. Рефлексивні процеси дозволяють людині не лише діяти, а й осмислювати сам спосіб дії, співвідносити її з внутрішніми намірами та зовнішніми умовами. Через рефлексію психічна діяльність набуває усвідомленого, керованого характеру.

Важливу роль рефлексія відіграє у функціонуванні свідомості. Свідомість не обмежується відображенням об'єктивної реальності, вона включає здатність суб'єкта виділяти власні психічні стани як предмет осмислення. Саме рефлексія забезпечує цей перехід від безпосереднього переживання до його усвідомлення. У цьому контексті рефлексія розглядається як умова внутрішньої організації психічного життя, що дозволяє структурувати досвід, надавати йому значення та смисл.

У культурно-історичній концепції Л. Виготського рефлексія пов'язується з розвитком вищих психічних функцій. Через опосередкування мовою та соціальними формами взаємодії дитина поступово набуває здатності усвідомлювати власні дії і психічні стани. Рефлексія в цьому підході виступає не вродженою властивістю, а результатом інтеріоризації соціального досвіду, що надалі включається у внутрішню структуру психічної діяльності.

Психологічні дослідження показують, що рефлексія безпосередньо пов'язана з процесами саморегуляції. Саморегуляція передбачає здатність особистості контролювати власну поведінку, коригувати дії відповідно до цілей і умов діяльності. Рефлексивні процеси забезпечують усвідомлення відхилень між запланованими і реальними результатами, що дозволяє змінювати стратегії дій, уточнювати наміри та перебудовувати поведінку.

У теорії діяльності О. Леонтьєвв рефлексія розглядається у зв'язку з аналізом мотивів і цілей діяльності. Усвідомлення мотиву дозволяє людині зрозуміти, чому саме вона діє певним чином, а рефлексія результатів діяльності сприяє внутрішньому перегляду значущості цілей. У цьому сенсі рефлексія інтегрується у загальну динаміку психічної діяльності, впливаючи на її спрямованість і зміст.

Рефлексивні процеси залучені також до функціонування мислення. Аналіз власних суджень, перевірка логіки міркувань, усвідомлення помилок мислення є проявами рефлексії на когнітивному рівні. Завдяки цьому мислення набуває критичного характеру, а психічна діяльність перестає бути імпульсивною або автоматизованою.

У працях українських дослідників, зокрема В. Татенко, рефлексія розглядається як внутрішній психологічний ресурс особистості, що забезпечує здатність до усвідомленого саморозвитку. Рефлексія включається у психічну діяльність як механізм, що поєднує пізнавальні, емоційні та мотиваційні процеси, формуючи цілісне внутрішнє бачення власного психічного життя.

Таким чином, у межах психічної діяльності рефлексія виступає процесом, що забезпечує усвідомлення, контроль і внутрішню організацію психічних процесів, створюючи основу для подальшого аналізу її ролі у структурі особистості.

У структурі особистості рефлексія виступає внутрішнім психологічним механізмом, який забезпечує усвідомлення себе як суб'єкта діяльності, спілкування та соціальних відносин. Вона включається у систему самосвідомості, пов'язуючи уявлення про себе, оцінку власних можливостей і ставлення до результатів власної активності. Через рефлексію особистість отримує можливість аналізувати не лише зовнішні події, а й власні внутрішні стани, установки та переживання.

У концепції особистості, розробленій С. Л. Рубінштейн, рефлексія розглядається як умова формування цілісного образу Я. Самосвідомість не виникає стихійно, вона формується через систематичне звернення суб'єкта до власних дій і переживань. Рефлексивні процеси забезпечують усвідомлення особистістю своєї активності, внутрішніх спонукань і меж власних можливостей, що дозволяє вибудовувати стабільне уявлення про себе.

З позицій культурно-історичного підходу Л. С. Виготський рефлексія включається у структуру особистості як результат інтеріоризації соціального досвіду. У процесі спілкування та спільної діяльності дитина засвоює соціальні

способи оцінки дій, які згодом переходять у внутрішній план. Рефлексія у цьому контексті стає механізмом внутрішнього діалогу, через який особистість співвідносить власні дії з нормами, очікуваннями та цінностями соціального середовища.

У психологічній структурі особистості рефлексія тісно пов’язана з розвитком Я-концепції. Усвідомлення себе як носія певних якостей, здібностей і рис характеру відбувається через постійне осмислення власного досвіду. К. О. Абульханова-Славська підкреслювала, що рефлексія забезпечує здатність особистості співвідносити внутрішні прагнення з реальними умовами життя, формуючи індивідуальний стиль поведінки та самореалізації.

У структурі особистості рефлексія також пов’язана з самооцінкою. Аналіз власних успіхів і невдач, усвідомлення причин досягнень або помилок сприяє формуванню відносно стійкого ставлення до себе. Самооцінка, у свою чергу, впливає на активність особистості, рівень домагань і готовність брати на себе відповідальність за результати діяльності. Рефлексивні процеси дозволяють людині переосмислювати власний досвід, уточнювати уявлення про себе та коригувати поведінку.

Українські психологи, зокрема В. О. Татенко, розглядають рефлексію як системоутворювальний компонент особистості. Вона поєднує когнітивну, емоційну та мотиваційну сфери, забезпечуючи внутрішню узгодженість психічного життя. Через рефлексію особистість усвідомлює власні цінності, життєві орієнтири та ставлення до себе й інших.

Рефлексія також включається у структуру особистості як механізм внутрішньої позиції суб’єкта. Усвідомлення власного ставлення до подій, людей і самого себе дозволяє людині займати активну позицію у життєвих ситуаціях. Здатність аналізувати власні реакції, мотиви та переживання створює основу для самостійного вибору та відповідального ставлення до власних рішень.

У структурі особистості рефлексія виконує роль внутрішнього інтегратора психічного досвіду, забезпечуючи формування самосвідомості, самооцінки та внутрішньої позиції особистості.

Розгляд рефлексії у структурі психічної діяльності неможливий без звернення до її ролі у внутрішній організації особистісного досвіду. У цьому контексті рефлексія постає не як окремий акт мислення, а як стійкий механізм внутрішньої роботи свідомості, що забезпечує зв'язок між переживаннями, пізнавальними процесами та особистісними утвореннями. Саме завдяки рефлексивному опрацюванню досвіду відбувається його включення у цілісну систему уявлень про себе та навколишній світ.

У працях багатьох дослідників підкреслюється, що рефлексія тісно пов'язана з процесами інтеріоризації, оскільки вона забезпечує осмислення зовнішніх впливів і їх трансформацію у внутрішні психічні структури. Через рефлексію суб'єкт не лише засвоює соціальні норми, цінності та зразки поведінки, а й співвідносить їх із власними потребами, переконаннями та життєвими орієнтирами. У цьому сенсі рефлексія виступає як внутрішній простір, у якому відбувається зустріч соціального та індивідуального досвіду.

Особливу увагу науковці приділяють зв'язку рефлексії з розвитком самосвідомості. Рефлексивні процеси забезпечують усвідомлення людиною власних психічних станів, мотивів, намірів і способів дії. Через звернення до внутрішнього досвіду особистість отримує можливість не лише фіксувати перебіг психічних процесів, а й надавати їм смислового наповнення. Це створює підґрунтя для формування відносно стійкого образу Я, який постійно уточнюється та змінюється у процесі життєдіяльності.

У межах психологічних концепцій особистості рефлексія розглядається як важливий чинник внутрішньої узгодженості психіки. Вона забезпечує співвіднесення емоційних реакцій, когнітивних оцінок і поведінкових проявів, сприяючи формуванню цілісного способу реагування на життєві ситуації. Рефлексивна активність дозволяє людині усвідомлювати суперечності між

бажаним і реальним, між внутрішніми прагненнями та зовнішніми вимогами, що є важливим аспектом особистісного розвитку.

Дослідники також наголошують на ролі рефлексії у перебудові психічної діяльності в умовах змін. У ситуаціях новизни, невизначеності або внутрішнього конфлікту саме рефлексивні процеси забезпечують переосмислення попереднього досвіду та пошук нових способів розуміння себе і власних дій. Це надає психічній діяльності гнучкості та відкритості до змін, що має принципове значення для розвитку особистості впродовж життя.

У структурі особистості рефлексія тісно переплітається з ціннісно-смисловою сферою. Осмислення власних переживань і вчинків супроводжується формуванням індивідуальних смислів, які визначають ставлення людини до себе, інших та навколишньої дійсності. Через рефлексію особистість не лише осмислює вже набутий досвід, а й вибудовує внутрішню логіку свого життєвого шляху, що поступово стає основою для прийняття значущих рішень.

У структурі особистості рефлексія посідає особливе місце, оскільки забезпечує внутрішню єдність психічних процесів, станів і властивостей. У психологічних дослідженнях вона розглядається не як ізольована здатність, а як системоутворювальний компонент, що пронизує різні рівні особистісної організації. Звернення до внутрішнього досвіду, осмислення власних дій і переживань формують умови для становлення цілісного образу Я.

У працях С. Л. Рубінштейна рефлексія пов’язується з внутрішнім планом свідомої діяльності особистості. Особистість постає не лише як носій певних психічних якостей, а як активний суб’єкт, здатний усвідомлювати власну позицію щодо світу і себе в ньому. Рефлексія забезпечує можливість такого усвідомлення, виступаючи внутрішнім механізмом самовіднесення та самопізнання.

У концепції Б. Г. Ананьєва рефлексія включається до структури особистості як умова розвитку самосвідомості. Через рефлексивні процеси людина отримує змогу осмислювати власні індивідуально-психологічні

особливості, співвідносити їх із соціальними вимогами та очікуваннями. Саме рефлексія дозволяє особистості усвідомлювати себе як відносно стійку цілісність, зберігаючи при цьому відкритість до змін.

У межах діяльнісного підходу, представленого в роботах О. М. Леонтьєва, рефлексія розглядається як компонент внутрішньої структури діяльності, що інтегрується у систему особистісних смислів. Осмислення мотивів, цілей і результатів власної діяльності неможливе без звернення до внутрішнього плану, у якому відбувається співвіднесення зовнішніх дій із внутрішніми намірами. У цьому контексті рефлексія постає як умова формування особистісного смислу діяльності.

У психологічних дослідженнях особистісного розвитку наголошується на зв'язку рефлексії з формуванням Я-концепції. Усвідомлення власних якостей, можливостей і обмежень здійснюється через постійне співвіднесення внутрішнього досвіду з оцінками інших людей та соціальними нормами. Рефлексія забезпечує внутрішній діалог, у межах якого відбувається переосмислення уявлень про себе та корекція особистісних установок.

У працях І. С. Кона рефлексія аналізується як необхідна умова становлення зрілої особистості. Вона розглядається як механізм внутрішнього самовизначення, що дозволяє людині усвідомлювати власну життєву позицію та відповідальність за прийняті рішення. Через рефлексивне осмислення особистість вибудовує внутрішню систему цінностей, яка регулює її ставлення до себе та навколишнього світу.

У структурі особистості рефлексія виступає внутрішнім простором, у якому інтегруються когнітивні, емоційні та особистісні компоненти психіки. У психології рефлексія розглядається як багатовимірний психічний феномен, що виконує низку взаємопов'язаних функцій у структурі психічної діяльності та особистості. Її функціональна роль полягає не лише в усвідомленні суб'єктом власних дій чи переживань, а у забезпеченні внутрішньої узгодженості психічних процесів, стабільності Я та можливості особистісного розвитку.

У працях С. Л. Рубінштейна рефлексія розкривається через її включеність у регуляцію діяльності. Вона забезпечує усвідомлення співвідношення між метою, умовами та результатами діяльності, дозволяючи суб'єкту коригувати власні дії відповідно до внутрішніх намірів і зовнішніх обставин. Завдяки цьому рефлексія виступає необхідною умовою довільності психічної діяльності та переходу від імпульсивних форм поведінки до свідомо організованих.

У межах діяльнісного підходу, представленого О. М. Леонтьєвим, рефлексія пов'язується з процесом осмислення мотивів і цілей діяльності. Вона дозволяє особистості усвідомлювати не лише те, що саме вона робить, а й чому здійснює певні дії. Усвідомлення мотивів діяльності створює підґрунтя для формування особистісних смислів, які визначають спрямованість поведінки та внутрішню позицію суб'єкта.

У психології самосвідомості рефлексія виконує функцію внутрішнього самоспостереження та самопізнання. У дослідженнях Б. Г. Ананьєва підкреслюється, що саме через рефлексивні процеси людина здобуває можливість усвідомлювати власні психічні стани, індивідуальні особливості та динаміку особистісного розвитку. Рефлексія забезпечує зв'язок між пізнанням зовнішнього світу і пізнанням самого себе, інтегруючи ці процеси у цілісну систему.

Особливе значення має оцінна функція рефлексії, яка пов'язана з аналізом результатів власної діяльності та поведінки. У працях К. А. Абульханової-Славської рефлексія розглядається як механізм внутрішньої оцінки життєвих дій, що дозволяє особистості співвідносити власні вчинки з особистісними цінностями та життєвими цілями. Саме через оцінну функцію рефлексії формується відповідальне ставлення до власного життєвого вибору.

У контексті особистісного підходу рефлексія виконує смислотворчу функцію. Вона забезпечує переосмислення досвіду, надання подіям індивідуального значення та включення їх у систему особистісних смислів. У працях В. Франкла наголошується, що здатність людини осмислювати власний досвід є умовою збереження внутрішньої цілісності та психологічної стійкості.

Рефлексія у цьому випадку виступає як внутрішній простір смислової роботи особистості.

Регулятивна роль рефлексії проявляється у процесах самоконтролю та самокорекції поведінки. Усвідомлення власних помилок, невідповідностей між намірами і результатами діяльності створює можливість для зміни способів дії. У цьому аспекті рефлексія пов’язана з розвитком саморегуляції, що розглядається як важлива характеристика зрілої особистості.

У міжособистісній взаємодії рефлексія виконує функцію соціального самовіднесення. Вона забезпечує усвідомлення того, як особистість сприймається іншими людьми, та дозволяє коригувати власну поведінку відповідно до соціальних норм і очікувань. У працях І. С. Кона підкреслюється, що розвиток рефлексії є необхідною умовою формування соціальної зрілості та відповідального ставлення до міжособистісних стосунків.

Функціональна роль рефлексії охоплює різні рівні психічної організації – від регуляції діяльності до формування смислів, самосвідомості та особистісної ідентичності. Її включеність у всі ключові психічні процеси визначає значення рефлексії як одного з центральних механізмів психічного розвитку особистості.

У психологічній науці функціональний аналіз рефлексії нерозривно пов’язаний із проблемою саморозвитку особистості. Рефлексія забезпечує здатність людини виходити за межі безпосередньо заданої ситуації та аналізувати власний досвід у часовій перспективі. Вона включає минулий досвід у теперішню діяльність і водночас відкриває можливість прогнозування майбутніх дій. У цьому аспекті рефлексія виступає як внутрішній механізм психологічної цілісності особистості.

У працях Л. С. Виготський рефлексія розглядається у зв’язку з розвитком вищих психічних функцій. Усвідомлення власних дій, їхніх мотивів і способів виконання пов’язується з процесом інтеріоризації соціальних форм діяльності. Рефлексія забезпечує перехід від зовнішньо регульованої поведінки до внутрішньо опосередкованої, що ґрунтується на мовленні, мисленні та

самоконтролі. Через це вона набуває значення внутрішнього психологічного інструменту розвитку особистості.

Функціональна роль рефлексії чітко простежується у процесах прийняття рішень. Аналіз альтернатив, оцінка можливих наслідків, співвіднесення дій із внутрішніми цінностями відбуваються за участю рефлексивних механізмів. У дослідженнях О. В. Карпов рефлексія описується як метапроцес, що організовує перебіг інших психічних процесів, зокрема мислення, уваги та емоційної регуляції. Вона створює умови для усвідомленого контролю над власною психічною активністю.

У структурі особистості рефлексія пов’язана з формуванням образу Я. Самоусвідомлення не зводиться лише до знання окремих рис характеру чи здібностей, а включає осмислення власних дій у контексті соціальних відносин. У працях І. С. Кон підкреслюється, що рефлексія забезпечує здатність особистості бачити себе очима іншого, співвідносити власні уявлення про себе з соціальними оцінками та нормами. Це надає образу Я динамічного характеру і робить його відкритим до змін.

Рефлексія відіграє важливу роль у формуванні відповідальності за власні вчинки. Усвідомлення причин і наслідків поведінки створює психологічні передумови для морального вибору. У межах особистісно-орієнтованого підходу рефлексія розглядається як внутрішній простір морального аналізу, де співвідносяться бажання, обов’язок і соціальні очікування. Така внутрішня робота визначає характер поведінки людини у складних життєвих ситуаціях.

У психічній діяльності рефлексія пов’язана з подоланням внутрішніх суперечностей. Усвідомлення конфліктів між цілями, мотивами та можливостями сприяє перебудові діяльності й особистісному зростанню. У цьому контексті рефлексія виконує функцію внутрішнього узгодження, забезпечуючи відносну стабільність особистісної структури за умов постійних змін зовнішнього середовища.

Рефлексивні процеси також залучені до емоційної сфери особистості. Усвідомлення власних переживань, причин їх виникнення та впливу на

поведінку дозволяє регулювати емоційні стани. Рефлексія забезпечує дистанціювання від безпосереднього емоційного реагування і створює можливість для усвідомленого емоційного вибору. Це надає емоційній сфері більшої керованості та інтегрованості з когнітивними процесами.

Функціональна роль рефлексії у психічній діяльності проявляється також у процесах навчання і засвоєння досвіду. Усвідомлення способів дії, помилок і досягнень сприяє більш глибокому засвоєнню знань і формуванню внутрішньої позиції суб'єкта діяльності. Рефлексія виступає умовою переходу від репродуктивних форм активності до творчих і самостійних.

Рефлексивні уміння особистості формуються на основі взаємодії когнітивних, емоційних і мотиваційних компонентів психіки. У працях Б. Г. Ананьєв зазначається, що розвиток рефлексивних умінь забезпечує здатність людини до самоспостереження, аналізу власних дій і внутрішніх станів у різних життєвих ситуаціях. Ця здатність є умовою не лише ефективного навчання, а й цілісного особистісного зростання.

О. М. Леонтьєв у своїх дослідженнях наголошував на тому, що рефлексивні уміння включають усвідомлення мотивів, цілей і результатів діяльності, а також співвіднесення їх із соціальними нормами та вимогами. Особистість здатна не лише виконувати завдання, а й оцінювати способи їх розв'язання та коригувати власну поведінку відповідно до внутрішнього плану.

У межах когнітивного підходу рефлексивні уміння розглядаються як метапізнавальні процеси, що дозволяють особистості контролювати власні пізнавальні стратегії, планувати дії та передбачати наслідки. Дж. Флавел підкреслював, що метапізнання включає аналіз помилок, самооцінку способів виконання завдань та планування майбутніх дій, що безпосередньо пов'язано з рефлексією.

Емоційний компонент рефлексивних умінь включає усвідомлення власних почуттів і станів, визначення їхніх причин і впливу на поведінку. У працях І. С. Кон рефлексія розглядається як механізм інтеграції емоційної і

когнітивної сфери, що дозволяє особистості регулювати емоційні реакції і приймати усвідомлені рішення.

Мотиваційна складова рефлексивних умінь пов'язана з усвідомленням особистісних цінностей і значущості власних дій. Через рефлексію суб'єкт співвідносить бажання, потреби та цілі з можливостями, оцінює наслідки поведінки та обирає оптимальні шляхи реалізації. У працях С. Л. Рубінштейн зазначено, що ця складова визначає внутрішню цільову спрямованість діяльності та формує умови для самоконтролю.

Розвиток рефлексивних умінь відбувається поступово, у взаємодії з іншими людьми, під час навчальної та соціальної діяльності. Педагогічні та психологічні умови, які стимулюють аналіз власних дій і внутрішніх станів, сприяють формуванню цих умінь у різних вікових періодах. У працях Л. С. Виготський зазначається, що інтерналізація соціальних форм поведінки створює основу для самоспостереження і рефлексивного контролю.

Рефлексивні уміння забезпечують здатність особистості до саморегуляції, планування дій, оцінки результатів і їх корекції. У цьому процесі формується внутрішній механізм самоконтролю, який дозволяє координувати когнітивні, емоційні та мотиваційні компоненти психіки. Особистість отримує можливість не лише реагувати на зовнішні стимули, а й усвідомлено керувати власною поведінкою.

Важливою характеристикою рефлексивних умінь є їхня ситуативна адаптивність. Вона проявляється у здатності особистості швидко оцінювати ситуацію, зіставляти її з попереднім досвідом і приймати рішення, враховуючи внутрішні та зовнішні умови. У цьому аспекті рефлексія виконує роль «внутрішнього регулятора», що забезпечує гнучкість психічної діяльності.

Формування рефлексивних умінь відбувається через поєднання когнітивних, емоційних і соціальних процесів. У працях Л. С. Виготський наголошується, що інтерналізація зовнішніх форм діяльності стає основою для розвитку внутрішньої саморефлексії. Соціальна взаємодія з дорослими та

однолітками створює умови, в яких дитина починає усвідомлювати власні дії, мотиви і результати.

У дослідженнях О. М. Леонтьєв описано, що механізми формування рефлексії пов'язані з аналізом проміжних результатів діяльності та корекцією власних дій у процесі досягнення мети. Кожна нова дія або завдання стає приводом для внутрішнього контролю, аналізу помилок і пошуку оптимальних шляхів.

Важливу роль відіграє мовний компонент. Усвідомлення власних дій і переживань відбувається через вербалізацію процесу мислення, планування дій та оцінку результатів. У працях Б. Г. Ананьєв зазначено, що мова виступає інструментом організації внутрішньої рефлексії та метапізнання, дозволяючи співвідносити особистісні цілі з соціальними вимогами.

Соціальне навчання є ще одним механізмом формування рефлексивних умінь. У взаємодії з педагогами, батьками та однолітками дитина отримує зворотний зв'язок, який стимулює самоспостереження та аналіз власної поведінки. Рефлексивні вміння підкріплюються повторними досвідом, завдяки чому вони стають стабільною складовою психічної структури.

Мотиваційний аспект формування рефлексивних умінь проявляється у прагненні досягти успіху, уникнути помилок і адаптувати поведінку до соціальних очікувань. У працях І. С. Кон підкреслюється, що розвиток мотиваційної компоненти рефлексії стимулює активне використання самоспостереження та аналізу власного досвіду.

Формування рефлексивних умінь відбувається поступово і потребує підтримки зовнішніх структур – навчальних ситуацій, педагогічного керівництва, організованої взаємодії з оточенням. Це створює передумови для наступного етапу дослідження – **вікових особливостей розвитку рефлексії**, зокрема в молодшому шкільному віці, де процеси самоспостереження і самоусвідомлення тільки починають системно формуватися.

Механізми, описані в роботах Виготського, Леонтьєва та Ананьєва, демонструють взаємозв'язок соціальної взаємодії, мовної організації мислення

та мотиваційної активності у становленні рефлексивних умінь. Ці підходи дозволяють спостерігати, як рефлексія поступово інтегрується в структуру особистості, стає необхідним компонентом саморегуляції, самоконтролю та планування власної діяльності.

1.3. Вікові особливості розвитку рефлексії у молодшому шкільному віці

Молодший шкільний вік (6–10 років) характеризується активним розвитком когнітивних, емоційних і соціальних функцій, які створюють основу для формування рефлексивних умінь. У працях Л. С. Виготський зазначається, що саме в цей період дитина починає усвідомлювати свої дії у контексті соціально значущих правил і норм. Здатність до самоспостереження і аналізу власних вчинків формується паралельно з розвитком мислення та мовлення.

У межах когнітивного розвитку діти цього віку здатні відстежувати послідовність власних дій і визначати їхні наслідки. Ж. Піаже відзначав, що мислення молодших школярів перебуває на стадії конкретних операцій, коли логічні зв’язки між діями та результатами стають помітними, а самоконтроль і самоспостереження поступово інтегруються в психічні процеси.

Емоційна сфера також активно розвивається. Усвідомлення власних переживань і реакцій на поведінку інших людей стимулює формування внутрішньої рефлексії. У працях Б. Г. Ананьєв підкреслюється, що здатність до аналізу емоційного стану сприяє корекції поведінки та розвитку моральної оцінки дій. Діти починають співвідносити власні емоції з результатами дій і соціальними очікуваннями, що є першим кроком до усвідомленої саморегуляції.

Соціальні взаємодії мають значущий вплив на формування рефлексії. У спілкуванні з однолітками та дорослими дитина вчиться порівнювати власні дії та реакції з поведінкою інших, що стимулює розвиток соціальної самоусвідомленості. І. С. Кон підкреслює, що у молодшому шкільному віці

дитина активно засвоює зворотний зв’язок, а також оцінює себе у взаємодії з соціальними нормами та правилами, що сприяє формуванню уявлення про власну роль у колективі.

Мотиваційна сфера відіграє ключову роль у розвитку рефлексивних умінь. Діти починають усвідомлювати власні цілі та прагнення, співвідносити їх із можливостями та зовнішніми умовами. С. Л. Рубінштейн зазначав, що мотиваційні установки молодших школярів визначають не лише активність дитини, а й інтенсивність внутрішньої рефлексії, спрямованої на контроль за власними вчинками і досягненнями.

Когнітивні, емоційні та мотиваційні процеси взаємодіють у молодшому шкільному віці, створюючи основу для розвитку самоспостереження, оцінки власної діяльності та формування внутрішньої саморегуляції. Дитина починає свідомо контролювати власну поведінку, аналізувати результати дій і адаптуватися до соціального середовища, що сприяє засвоєнню знань і розвитку соціальних навичок.

молодшому шкільному віці формування рефлексії відбувається через безпосередню взаємодію дитини з педагогами та однолітками. Л. С. Виготський підкреслював, що соціальні ситуації навчання створюють умови для внутрішнього аналізу власних дій і рішень. Дитина починає спостерігати, як її поведінка впливає на оточення, і коригує її у відповідності до отриманого зворотного зв’язку.

У навчальній діяльності механізми розвитку рефлексії проявляються через постановку завдань, які вимагають контролю послідовності дій і оцінки результатів. О. М. Леонтьєв зазначав, що дитина спочатку виконує завдання під контролем дорослого, а з часом здатна сама перевіряти свої дії, помічати помилки і планувати виправлення.

Вербалізація процесів мислення і дій стимулює розвиток внутрішньої рефлексії. У працях Б. Г. Ананьєв наголошено, що мовне позначення власних дій дозволяє дитині структурувати досвід і перевести його у форму

усвідомленого самоспостереження. Слово виступає інструментом внутрішнього аналізу, який пов’язує спостереження, оцінку і планування.

Соціальна взаємодія з однолітками стимулює розвиток рефлексії через порівняння власних дій з діями інших. І. С. Кон підкреслює, що діти вчаться бачити себе очима інших, співвідносити власну поведінку з соціальними нормами і очікуваннями, що формує початкові уявлення про власну соціальну роль.

Мотиваційні механізми розвитку рефлексії активізуються через прагнення досягти успіху, уникнути помилок і отримати схвалення дорослих. С. Л. Рубінштейн зазначав, що внутрішнє прагнення до контролю і аналізу власних дій стимулює самоспостереження і формує перші навички самоконтролю.

Емоційні процеси також інтегруються у механізми розвитку рефлексії. Усвідомлення власних почуттів і причин їх появи дозволяє дитині регулювати реакції, коригувати поведінку і підтримувати внутрішній баланс. У працях Б. Г. Ананьєв описано, що емоційна саморегуляція і аналіз почуттів є важливою складовою формування рефлексивних умінь у молодших школярів.

Процеси навчання, соціальної взаємодії, мовної діяльності, мотивації і емоційної регуляції взаємопов’язані. Кожна нова задача або ситуація стимулює дитину спостерігати власні дії, оцінювати результати і шукати шляхи їх покращення. Цей комплексний вплив створює основу для подальшого розвитку самоспостереження, усвідомлення власних дій і прийняття відповідальності за них.

Когнітивна сфера формує здатність дитини аналізувати власні дії, співвідносити їх із метою та передбачати наслідки. Ж. Піаже зазначав, що мислення молодших школярів розвивається через конкретні операції, коли діти починають логічно встановлювати зв’язки між діями та результатами. Дитина поступово вчиться самостійно визначати проміжні етапи дії, оцінювати ефективність обраної стратегії та коригувати помилки.

Емоційна сфера розвитку рефлексії включає усвідомлення власних почуттів і реакцій на дії інших. У працях Б. Г. Ананьєв зазначено, що емоційна саморегуляція сприяє адаптації поведінки до соціальних вимог і підтримці позитивних міжособистісних стосунків. Дитина починає помічати свої емоційні реакції на конкретні події, зіставляти їх з очікуваннями дорослих і однолітків, а також змінювати поведінку відповідно до цього аналізу.

Соціальна сфера впливає на розвиток рефлексії через взаємодію з однолітками та дорослими. І. С. Кон підкреслює, що діти набувають досвід порівняння власних дій із поведінкою інших, оцінюють вплив власних вчинків на оточення і починають формувати уявлення про соціальні норми. У процесі спілкування з дорослими та однолітками відбувається перший рівень внутрішньої самооцінки, коли дитина розпізнає свої сильні та слабкі сторони.

Когнітивні, емоційні та соціальні процеси взаємодіють і підсилюють один одного. Наприклад, аналіз помилок у навчальній діяльності стимулює емоційний контроль і соціальну оцінку власних дій. У працях С. Л. Рубінштейн зазначено, що мотиваційна активність дитини посилює усвідомлення власних дій та результатів, а емоційний контроль допомагає зберігати увагу на процесі аналізу і корекції поведінки.

Мова виступає ключовим інструментом інтеграції трьох сфер. Усвідомлення власних думок і почуттів через вербалізацію дозволяє дитині аналізувати власні дії, порівнювати їх із правилами і очікуваннями, а також планувати подальші кроки. Л. С. Виготський підкреслював, що мова виступає не лише засобом комунікації, а й інструментом внутрішньої рефлексії.

Розвиток рефлексії у когнітивній, емоційній та соціальній сферах відбувається поступово, через активне залучення дитини до навчальної, ігрової та соціальної діяльності. Дитина навчається аналізувати свої дії, співвідносити їх із внутрішніми цілями та зовнішніми умовами, контролювати емоційні реакції та оцінювати власну роль у колективі, що створює основу для подальшого розвитку свідомої саморегуляції.

Рефлексивні уміння у молодших школярів починають формуватися з моменту включення дитини у навчальну діяльність, яка потребує планування, контролю та оцінки власних дій. У працях О. М. Леонтьєв зазначено, що аналіз проміжних результатів виконання завдань стимулює усвідомлення причин власних помилок і вироблення стратегій їх виправлення.

Самоспостереження у цьому віці інтегрується із розвитком мовлення. Діти навчаються пояснювати власні дії словами, співвідносити свої рішення із правилами та очікуваннями педагогів. Л. С. Виготський підкреслював, що вербалізація допомагає перетворювати зовнішній контроль на внутрішню форму самоконтролю та рефлексії.

Формування самосвідомості пов’язане з розвитком здатності порівнювати власну поведінку з поведінкою інших. І. С. Кон відзначав, що через взаємодію з однолітками дитина усвідомлює, які дії вважаються прийнятними, а які — ні. Це стимулює перші спроби самооцінки і розвитку моральної рефлексії.

Мотиваційний аспект розвитку рефлексивних умінь проявляється у прагненні досягти успіху та уникнути помилок. С. Л. Рубінштейн відзначав, що внутрішнє бажання досягати поставленої мети активізує процеси аналізу власної поведінки, оцінки проміжних результатів і планування наступних дій.

Емоційні переживання відіграють роль у самоконтролі та корекції дій. Усвідомлення власних почуттів, їхніх причин і впливу на поведінку дозволяє дитині коригувати реакції та досягати більш ефективних результатів. Б. Г. Ананьєв підкреслював, що емоційна регуляція є необхідною складовою формування рефлексивних умінь у молодших школярів.

Ігрові та навчальні ситуації виступають основними контекстами для розвитку рефлексії. Діти повторюють дії, отримують зворотний зв’язок, зіставляють власні дії із зразком і поступово формують стабільні рефлексивні навички. Цей процес інтегрує когнітивні, емоційні та соціальні компоненти, створюючи базу для розвитку самоконтролю, планування дій та усвідомлення власних можливостей.

У 6–7 років початковий рівень рефлексії пов’язаний із здатністю до елементарного самоспостереження та оцінки власних дій у конкретних ситуаціях. Дитина може визначати правильність виконання завдання за зовнішнім зразком і контролювати окремі кроки діяльності. Ж. Піаже відзначав, що на цьому етапі мислення залишається конкретним, а аналіз власних дій нерозривно пов’язаний із зовнішніми предметами та подіями.

У 7–8 років рефлексія починає інтегруватися з мовною активністю. Діти здатні коментувати свої дії, пояснювати причинно-наслідкові зв’язки та описувати результати діяльності. Л. С. Виготський зазначав, що вербалізація стимулює внутрішній контроль і сприяє перетворенню зовнішніх правил на власні внутрішні регулятивні схеми.

У 8–9 років підвищується здатність до планування і прогнозування наслідків власних дій. Діти аналізують проміжні результати, порівнюють їх із очікуваним результатом і коригують стратегії виконання завдань. О. М. Леонтьєв відзначав, що на цьому етапі дитина починає свідомо співвідносити свої дії з метою і соціальними нормами, формуючи перші ознаки автономної рефлексії.

У 9–10 років розвивається здатність до більш гнучкої і комплексної саморефлексії. Діти оцінюють не лише власні дії, а й емоційні та мотиваційні аспекти поведінки, співвідносять результати із зразками та очікуваннями дорослих і однолітків. І. С. Кон підкреслював, що на цьому етапі формується соціально орієнтоване усвідомлення власних дій, здатність враховувати чужу точку зору і регулювати поведінку відповідно до неї.

Усі вікові етапи взаємопов’язані: розвиток мовлення, когнітивних операцій, емоційної саморегуляції та соціальної взаємодії забезпечує формування стабільних рефлексивних умінь. С. Л. Рубінштейн зазначав, що мотиваційний аспект стає ключовим для стимуляції внутрішнього аналізу та контролю дій. Діти починають розуміти власні цілі, оцінювати власні можливості і співвідносити їх із зовнішніми умовами.

Ігрові та навчальні завдання виступають основним контекстом формування рефлексії на всіх вікових рівнях. Кожна нова ситуація стимулює самоспостереження, аналіз результатів і планування подальших дій. Поступово рефлексія перетворюється на невід'ємну складову психічної діяльності, інтегруючись у систему самоконтролю, саморегуляції і соціальної взаємодії.

На завершальному етапі молодшого шкільного віку рефлексивні уміння інтегруються у повсякденну діяльність дитини. Діти здатні оцінювати власні дії у різних ситуаціях, передбачати можливі наслідки і коригувати поведінку залежно від внутрішніх мотивів і зовнішніх умов. Б. Г. Ананьєв підкреслював, що розвиток емоційної саморегуляції та усвідомлення власних переживань забезпечує ефективність самоконтролю.

Соціальна взаємодія продовжує відігравати ключову роль. Діти порівнюють власні дії з поведінкою однолітків, оцінюють реакції оточення і засвоюють соціальні правила, що створює основу для формування соціально орієнтованої саморефлексії. І. С. Кон зазначав, що взаємодія з дорослими і однолітками стимулює розвиток самосвідомості та формування уявлення про власну соціальну роль.

Мовна діяльність виступає інструментом інтеграції когнітивного, емоційного та соціального компонентів рефлексії. Вербалізація дозволяє дитині структурувати досвід, аналізувати власні дії та планувати майбутні рішення. Л. С. Виготський підкреслював роль мови як засобу внутрішнього контролю та самоспостереження.

Мотиваційна сфера стимулює розвиток рефлексії через прагнення досягти успіху, уникнути помилок і отримати схвалення дорослих. С. Л. Рубінштейн зазначав, що дитина починає самостійно визначати цілі, аналізувати проміжні результати і планувати стратегії досягнення бажаного результату.

Формування стабільних рефлексивних умінь у молодшому шкільному віці створює базу для подальшого розвитку особистості, дозволяє здійснювати ефективний самоконтроль, оцінку власної поведінки та взаємодію у

соціальному середовищі. Ці здатності стають основою для розвитку більш складних форм саморегуляції та рефлексії у наступних вікових періодах.

Наступний розділ роботи буде присвячено **теоретичним та практичним аспектам розвитку рефлексивних умінь особистості в молодшому шкільному віці**, де розглядатимуться конкретні методики формування, вправи і педагогічні підходи до розвитку рефлексії у школярів.

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНИХ ВМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Організація та методичне забезпечення дослідження розвитку рефлексивних вмінь

Дослідження проводилося на базі Уманського ліцею № 1 Уманської міської ради Черкаської області.

В цілому, у констатуючому етапі дослідження взяли участь 35 осіб.

Відповідно до поставлених завдань, в нашому емпіричному дослідженні був використаний комплекс методичних засобів, що включав оцінку рівня розвитку рефлексії, здатність адекватно сприймати та засвоювати свій життєвий досвід та ступінь особистісної зрілості. В комплекс дослідницького інструментарію входили наступні методи:

- Аналіз документів;
- Метод експертів;
- Опитувальник вимірювання ступеню розвитку рефлексії (А. В. Карпов);
- Анкетування;
- Експериментальна бесіда.

Розглянемо більш докладно зазначений методичний інструментарій. Аналіз документів передбачав з'ясування об'єктивних показників соціальної ситуації розвитку досліджуваного, його ступінь соціальної адаптованості, соціальний статус, рівень досягнень у провідній діяльності. Перелік документів включав табель навчальної успішності; особові справи; методичні картки та характеристики; результати соціометричних вимірів, що були надані шкільним психологом; інформація щодо складу сім'ї та соціальний паспорт, що були надані соціальним педагогом.

Метод експертів передбачав аналогічні завдання. Експертами були педагоги (не менш трьох осіб), які викладали в класі, де навчалися досліджувані та психолог школи. Блоки запитань для експертів були наступні: оцінка експертами ступеню соціальної адаптованості дитини, їх думка щодо відповідності рівня досягнень у навчанні здібностям учня, характеристика сімейної ситуації дитини та її стосунки з однокласниками і вчителями.

Критерії оцінки рівня сформованості показників рефлексії у дітей молодшого шкільного віку були визначені на основі узагальнення результатів опитування експертів. Експертами, як вже зазначалося вище, були педагоги та шкільний

психолог. Були визначені п'ять показників рівня розвитку рефлексії, що оцінювалися в балах: «5» - показник сформований; «4» - показник сформований, але не завжди проявляється; «3» - показник сформований частково, поведінкові прояви не стабільні; «2» - показник в стадії формування, проявляється рідко; «1» - показник не сформований.

На основі оцінок чотирьох експертів та їх математичної обробки ми виокремили чотири рівні розвитку рефлексії у дітей:

І - 5 бали - низький. Дитина не завжди може висловитися про свої особливості, практично ніколи не зважає думку інших, будуючи свою поведінку, слабо або взагалі не сформовані навички розуміння своїх емоційних станів.

6 - 10 бали - нижче середнього. Дитина може висловитися про свої особливості, інколи зважає думку інших, будуючи свою поведінку, слабо сформовані навички розуміння своїх емоційних станів.

ІІ - 15 балів - середній рівень. Сформовані показники усвідомлення своїх особливостей, дитина здатна скоординувати свої дії з діями інших дітей. На більш високому рівні сформовані показники навичок до аналізу власних психічних станів. Дитина не завжди може пояснити свій стан, поведінку. При оцінці себе акцент робить лише на позитивні моменти.

16 - 20 балів - високий рівень. Дитина здатна добре усвідомлювати свої особливості, оцінюючи не тільки хороші, але і погані вчинки, не тільки успіх, але і невдачі. Зважає на думку інших і з урахуванням цього будує свою поведінку. Дитина має навички усвідомлення своїх емоцій і здатна проаналізувати власний психічний стан.

Кількість балів, набраних дитиною за опитуванням експертів (педагогів та психолога), є показником рівня сформованості рефлексії, відповідно до визначених нами вище рівнів.

Важливою складовою емпіричного дослідження був вибір методів і методик дослідження рівня розвитку рефлексії.

Виходячи із завдань нашого дослідження, при виборі методів діагностики рівня розвитку рефлексії ми керувалися принципами системного підходу і прагненням

виявити цей рівень розвитку рефлексії як складного, але єдиного і цілісного процесу.

Опитувальник вимірювання ступеню розвитку рефлексії (А. В. Карпов) застосовувався на етапі вивчення вікових особливостей розвитку рефлексії.

Анкетування застосовувалось з метою визначення їх ціннісних орієнтацій та уподобань. Анкета включала такі параметри: спілкування, продуктивна діяльність, пізнавальна активність, ступінь занурення у віртуальну реальність, емоційний контент. Наведемо приклад варіантів проведення дозвілля, що були запропоновані учням четвертого класу: дивитись телевізор; гуляти з друзями; щось майструвати; грати в комп'ютерні ігри; читати книжки; спілкуватися в соціальних мережах; нічого не робити, а просто мріяти; займатися спортом; слухати музику.

Нагадаємо, що одним із завдань нашого дослідження було розробка метода визначення ступеню усвідомлення перебігу своєї життєдіяльності, співвіднесеної з окремими конструктами функціональної системи діяльності. При цьому рефлексія як один з теоретичних конструктів концепції системогенезу визначається нами як процес усвідомлення людиною засобів і способів власної діяльності, причин і наслідків досягнутих нею успіхів і невдач. Існуючі методи оцінки рефлексії спрямовані на діагностику загальної рефлексивної здатності поза контекстом її можливих проявів, або на діагностику окремих видів рефлексії, що виділяються за різних підстав. Рефлексуючи щодо конкретної діяльності, людина проявляє здатність усвідомлено відтворювати отриманий досвід, опановувати його, перетворювати його в узагальнений спосіб дії в конкретній проблемній ситуації.

Таким чином, комплекс методів, за допомогою якого ми визначали наявність зазначених феноменів, був підібраний відповідно до таких вимог:

- всі методики відповідали вимогам надійності, достовірності та валідності;
- застосування методів було нетрудомістким, завдання - легкими та зрозумілими для виконання;
- методики давали можливість діагностувати суміжні параметри, що дозволяло здійснювати перевірку отриманих даних;
- експериментальні завдання були сконструйовані таким чином, що їх можна було виконувати в ході групового обстеження.

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Констатувальний етап емпіричного дослідження був спрямований на виявлення особливостей розвитку рефлексивних умінь особистості у молодшому шкільному віці. Дослідження проводилося на базі загальноосвітнього навчального закладу серед учнів четвертих класів. Загальний обсяг вибірки становив 35 осіб. Усі респонденти перебували в межах нормативного вікового розвитку, навчалися за загальною освітньою програмою та не мали зафіксованих психофізичних порушень.

Вибір саме четвертого класу зумовлений тим, що цей етап молодшого шкільного віку характеризується ускладненням пізнавальної діяльності, зростанням вимог до самостійності учня, поступовим формуванням здатності до осмислення власних дій, переживань і результатів навчальної діяльності. У цьому віці рефлексія починає виходити за межі ситуативного самоспостереження і набуває рис більш стійкого психологічного утворення, що опосередковує поведінку та навчальну активність.

Для реалізації завдань констатувального етапу було використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження. Провідним інструментом виступала **методика діагностики рівня розвитку рефлексії**, розроблена **А. В. Карпов**, а також дві її модифікації, адаптовані відповідно до цілей і логіки даного дослідження. Зазначена методика дозволяє оцінити загальний рівень сформованості рефлексії як інтегральної психологічної характеристики, що охоплює усвідомлення власних дій, мисленнєвих операцій і внутрішніх станів.

З метою поглиблення аналізу та отримання більш повної картини розвитку рефлексивних умінь було додатково застосовано метод визначення балансу самосвідомості, метод наративу та педагогічне спостереження. Використання кількох методів дало змогу поєднати кількісні та якісні

показники, а також простежити особливості прояву рефлексії у природних умовах навчальної діяльності.

Метод визначення балансу самосвідомості дозволив виявити співвідношення когнітивних, емоційних та оцінних компонентів самосвідомості молодших школярів. Отримані дані розглядалися у контексті здатності дитини усвідомлювати себе як суб'єкта навчальної діяльності, аналізувати власні успіхи та труднощі, співвідносити внутрішні переживання з зовнішніми вимогами освітнього середовища.

Метод наративу був спрямований на аналіз вербальних самовисловлювань учнів, у яких відображалися уявлення про себе, власні дії, переживання та ставлення до навчання. Особлива увага приділялася наявності елементів самоаналізу, осмислення причин власних вчинків, оцінки результатів діяльності та здатності до словесного оформлення внутрішнього досвіду.

Спостереження здійснювалося в умовах навчального процесу та позакласної діяльності. Фіксувалися прояви рефлексивної поведінки, зокрема звернення до власних помилок, спроби їх пояснення, реакції на зауваження вчителя, здатність коригувати дії відповідно до поставленого завдання. Дані спостереження використовувалися для уточнення та інтерпретації результатів, отриманих за допомогою психодіагностичних методик.

Застосований методичний інструментарій забезпечив можливість комплексного аналізу рівня розвитку рефлексивних умінь молодших школярів і створив основу для подальшого кількісного та якісного аналізу результатів констатувального етапу дослідження.

Кількісний аналіз результатів констатувального етапу дослідження здійснювався на основі методики діагностики рівня розвитку рефлексії А. В. Карпова. Обробка отриманих результатів проводилася відповідно до авторських інтерпретаційних критеріїв, що передбачають виокремлення низького, середнього та високого рівнів розвитку рефлексії.

За результатами обстеження було визначено кількісне співвідношення учнів з різними рівнями розвитку рефлексії у вибірці з 35 осіб.

Таблиця 2.1
Рівні розвитку рефлексії у молодших школярів (n = 35)

Рівень розвитку рефлексії	**Кількість учнів**	**Відсоток (%)**
Високий	6	17,1 %
Середній	18	51,4 %
Низький	11	31,5 %
Разом	35	**100 %**

Отримані дані свідчать про домінування середнього рівня розвитку рефлексії у вибірці досліджуваних. Більше половини учнів четвертих класів демонструють здатність до елементарного аналізу власних дій і результатів діяльності, проте ця здатність має ситуативний характер і значною мірою залежить від зовнішніх умов, зокрема від допомоги дорослого та навчальної ситуації.

Учні з **високим рівнем розвитку рефлексії** (17,1 %) виявляють стійку здатність до усвідомлення власних пізнавальних дій, причин успіхів і помилок, а також можуть вербалізувати свої міркування щодо способів виконання навчальних завдань. У їхніх відповідях простежується орієнтація не лише на результат, а й на процес діяльності. Такі школярі частіше звертаються до самооцінки, аналізують власні труднощі та намагаються самостійно коригувати свої дії.

Середній рівень розвитку рефлексії, який було зафіксовано у 51,4 % учнів, характеризується фрагментарним проявом рефлексивних умінь. Діти цієї групи здатні усвідомлювати окремі елементи власної діяльності, переважно після зовнішнього стимулювання або навідних запитань. Аналіз власних помилок у них часто обмежується констатацією факту неправильного виконання завдання без глибшого осмислення причин. Самооцінка носить нестійкий характер і значною мірою залежить від оцінки з боку вчителя.

Учні з **низьким рівнем розвитку рефлексії** (31,5 %) демонструють труднощі в усвідомленні власних дій, мотивів і результатів діяльності. Їхні відповіді мають описовий характер, без елементів аналізу. Під час виконання

завдань такі школярі орієнтуються переважно на зовнішні вимоги, не виявляють схильності до самоконтролю та самоперевірки. Помилки сприймаються ними як випадкові або пов’язані з зовнішніми обставинами, без співвіднесення з власними діями.

Співвідношення рівнів розвитку рефлексії у вибірці дозволяє розглядати молодший шкільний вік як період активного, але ще нестабільного становлення рефлексивних умінь. Отримані кількісні показники створюють підґрунтя для подальшого аналізу особливостей прояву рефлексії у структурі самосвідомості та поведінкових реакціях учнів.

Для поглибленого аналізу результатів констатувального етапу дослідження було використано дві модифікації методики діагностики рівня розвитку рефлексії А. В. Карпова, адаптовані відповідно до завдань дослідження. Зазначені модифікації дали змогу розглянути не лише загальний рівень сформованості рефлексії, а й особливості розвитку її окремих компонентів, зокрема пізнавального, особистісного та регулятивного.

Пізнавальний компонент рефлексії розглядався як здатність учнів усвідомлювати перебіг власної навчальної діяльності, способи розв’язання завдань, допущені помилки та причини їх виникнення. Аналіз відповідей школярів показав, що значна частина дітей орієнтується передусім на правильність або неправильність результату, не звертаючи уваги на процес виконання завдання. Усвідомлення способів дії має фрагментарний характер і часто виникає лише після додаткових запитань з боку дорослого.

Таблиця 2.2
Рівні сформованості пізнавального компонента рефлексії (n = 35)

Рівень	Кількість учнів	Відсоток (%)
Високий	7	20,0 %
Середній	16	45,7 %

Рівень	Кількість учнів	Відсоток (%)
Низький	12	34,3 %
Разом	**35**	**100 %**

Отримані дані свідчать, що майже третина досліджуваних має низький рівень розвитку пізнавального компонента рефлексії. Такі учні демонструють труднощі в поясненні власних дій, не можуть самостійно відтворити послідовність виконання завдання, часто замінюють аналіз описом зовнішніх обставин. Високий рівень пізнавальної рефлексії виявляється у здатності учнів пояснювати логіку власних міркувань, порівнювати різні способи розв’язання та обґрунтовувати вибір найбільш ефективного з них.

Особистісний компонент рефлексії аналізувався як здатність дитини усвідомлювати власні переживання, ставлення до навчальної діяльності, успіхів і невдач, а також оцінювати себе як суб’єкта цієї діяльності. Під час дослідження було зафіксовано, що для більшості учнів самооцінні судження мають ситуативний характер і залежать від зовнішнього схвалення або зауважень учителя.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості особистісного компонента рефлексії (n = 35)

Рівень	Кількість учнів	Відсоток (%)
Високий	5	14,3 %
Середній	19	54,3 %
Низький	11	31,4 %
Разом	**35**	**100 %**

Учні з високим рівнем розвитку особистісної рефлексії здатні описувати власні емоційні стани, пов’язані з навчальною діяльністю, співвідносити переживання з результатами роботи, виявляти ставлення до власних досягнень і труднощів. Для них характерна більша стійкість самооцінки та прагнення до самовдосконалення. Низький рівень особистісної рефлексії проявляється у

поверхневих самоописах, відсутності усвідомленого ставлення до власних успіхів і помилок, орієнтації переважно на зовнішню оцінку.

Отримані результати підтверджують нерівномірність розвитку окремих компонентів рефлексії у молодших школярів та створюють основу для подальшого аналізу регулятивного аспекту рефлексивних умінь і їх прояву в поведінці та навчальній діяльності.

Регулятивний компонент рефлексії розглядався як здатність учнів усвідомлено контролювати власну діяльність, планувати послідовність дій, коригувати поведінку відповідно до вимог навчального завдання та оцінювати ефективність обраних способів виконання. У межах констатувального етапу дослідження цей компонент аналізувався на основі модифікованої методики А. В. Карпова, а також результатів спостереження за навчальною діяльністю учнів.

Під час виконання завдань було зафіксовано, що значна частина молодших школярів діє імпульсивно, без попереднього планування. Контроль за правильністю виконання роботи часто здійснюється після отримання зовнішнього сигналу з боку вчителя. Самостійне виявлення помилок і спроби їх виправлення спостерігаються епізодично.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості регулятивного компонента рефлексії (n = 35)

Рівень	**Кількість учнів**	**Відсоток (%)**
Високий	6	17,1 %
Середній	15	42,9 %
Низький	14	40,0 %
Разом	**35**	**100 %**

Дані таблиці свідчать про те, що у 40 % досліджуваних регулятивний компонент рефлексії перебуває на низькому рівні розвитку. Такі учні зазнають труднощів у самостійному плануванні діяльності, не контролюють темп виконання завдань, не співвідносять отриманий результат із початковою метою.

Поведінка під час навчальної діяльності має реактивний характер і визначається переважно зовнішніми вимогами.

Учні із середнім рівнем розвитку регулятивної рефлексії здатні частково контролювати власні дії, однак потребують постійного нагадування про необхідність перевірки виконаного завдання. Саморегуляція проявляється переважно у стандартних ситуаціях, тоді як у разі ускладнення умов діяльності спостерігається зниження рівня контролю.

Високий рівень регулятивного компонента рефлексії характеризується вмінням учнів самостійно організовувати навчальну діяльність, прогнозувати можливі труднощі, коригувати хід виконання завдання відповідно до проміжних результатів. Такі школярі демонструють сформовані навички самоконтролю, здатні утримувати навчальну мету та оцінювати відповідність результату запланованому.

Результати спостереження підтверджують кількісні показники методик. Учні з низьким рівнем регулятивної рефлексії часто відволікаються, не завершують розпочату діяльність або виконують її формально. Натомість діти з високими показниками виявляють зосередженість, стійкість уваги та готовність до самостійного виправлення помилок.

Отримані результати дозволяють перейти до аналізу співвідношення рівнів розвитку окремих компонентів рефлексії та їх узгодженості у структурі рефлексивних умінь молодших школярів.

З метою поглибленого вивчення особливостей розвитку рефлексивних умінь у молодших школярів у межах констатувального етапу дослідження було застосовано метод визначення балансу самосвідомості. Зазначений метод дозволив розглянути співвідношення усвідомлення дитиною власних дій, переживань і ставлення до себе як суб’єкта навчальної діяльності, а також виявити рівень інтеграції рефлексивних процесів у структурі самосвідомості.

Аналіз отриманих результатів показав, що для більшості досліджуваних характерна недостатня узгодженість між окремими складовими самосвідомості. Усвідомлення власних дій і результатів навчальної діяльності часто не

супроводжується глибоким осмисленням особистісного значення цих результатів. Самооцінні судження мають нестійкий характер і змінюються залежно від конкретної ситуації успіху або невдачі.

Таблиця 2.5

Рівні балансу самосвідомості у молодших школярів (n = 35)

Рівень балансу самосвідомості	**Кількість учнів**	**Відсоток (%)**
Збалансований	8	22,9 %
Частково збалансований	17	48,6 %
Незбалансований	10	28,5 %
Разом	**35**	**100 %**

Учні зі збалансованою самосвідомістю демонструють здатність співвідносити власні дії, переживання та результати навчальної діяльності. Вони можуть пояснювати причини успіхів і труднощів, пов’язуючи їх із власними зусиллями, рівнем старанності та способом виконання завдань. У таких дітей спостерігається відносна стійкість образу «Я», що позитивно впливає на прояви самоконтролю та навчальної мотивації.

Частково збалансований рівень самосвідомості, виявлений майже у половини вибірки, характеризується фрагментарністю рефлексивних процесів. Учні можуть усвідомлювати окремі аспекти власної діяльності, проте не завжди інтегрують їх у цілісне уявлення про себе як суб’єкта навчання. Самооцінка у таких дітей часто залежить від зовнішніх оцінок і має ситуативний характер. Усвідомлення власних переживань обмежується загальними емоційними реакціями без глибшого аналізу їх причин.

Незбалансований рівень самосвідомості проявляється у відсутності чіткого зв’язку між діями, результатами та ставленням до себе. Учні цієї групи демонструють труднощі в осмисленні власних навчальних досягнень, не пов’язують помилки з власними способами дії, часто пояснюють невдачі зовнішніми обставинами. Такі особливості ускладнюють розвиток рефлексивних умінь і знижують ефективність саморегуляції навчальної діяльності.

Отримані дані підтверджують взаємозв’язок між рівнем розвитку рефлексії та особливостями формування самосвідомості у молодшому шкільному віці. Недостатня узгодженість компонентів самосвідомості обмежує можливості дитини щодо усвідомленого аналізу власної діяльності та перешкоджає формуванню цілісних рефлексивних умінь.

Наступний етап аналізу результатів дослідження доцільно присвятити якісному розгляду даних, отриманих за допомогою методу наративу та спостереження, що дозволяє поглибити розуміння індивідуальних особливостей прояву рефлексії у молодших школярів.

Метод наративу було застосовано з метою виявлення особливостей рефлексивних проявів у мовленні молодших школярів, їх здатності до осмислення власного досвіду, навчальних ситуацій, переживань та результатів діяльності. Учням пропонувалося описати типові для них ситуації успіху й труднощів у навчанні, а також власне ставлення до виконання навчальних завдань.

Аналіз наративних висловлювань показав, що для більшості досліджуваних характерне описове відтворення подій без глибокого осмислення причинно-наслідкових зв’язків. Діти зосереджуються на зовнішніх характеристиках ситуації, таких як складність завдання, дії вчителя або реакція однокласників, залишаючи поза увагою власні способи дії та внутрішні переживання.

У наративах учнів із низьким рівнем розвитку рефлексивних умінь переважають короткі, фрагментарні висловлювання. Такі школярі часто використовують узагальнені формулювання на кшталт «було важко», «не вийшло», «я не знав», не розкриваючи, що саме спричинило труднощі. Усвідомлення власної ролі у ситуації мінімальне, відповідальність за результат переноситься на зовнішні обставини або інших осіб.

Учні із середнім рівнем розвитку рефлексивних умінь демонструють більшу розгорнутість наративів. У їхніх висловлюваннях з’являються спроби пояснити власні дії, описати послідовність виконання завдання, згадати

моменти, що викликали сумніви або потребували допомоги. Водночас аналіз причин помилок залишається поверховим, а усвідомлення емоційних переживань часто обмежується загальними оцінками власного стану.

Наративи учнів із більш сформованими рефлексивними уміннями відзначаються логічною структурованістю та наявністю елементів самоаналізу. Такі діти описують не лише події, а й власні міркування під час виконання завдань, звертають увагу на вибір способів дії, порівнюють очікуваний і реальний результат. У висловлюваннях простежується усвідомлення зв'язку між зусиллями, прийнятими рішеннями та підсумками діяльності.

Особливу увагу привертає аналіз емоційного компонента наративів. Більшість молодших школярів відчувають труднощі у вербалізації власних переживань. Емоції часто називаються узагальнено або замінюються описом поведінкових реакцій. Лише окремі учні здатні пов'язувати емоційний стан із результатами діяльності та власними діями, що свідчить про більш розвинену особистісну рефлексію.

Матеріали наративного аналізу дозволяють глибше зрозуміти індивідуальні особливості розвитку рефлексивних умінь у молодших школярів, доповнюючи кількісні дані психодіагностичних методик. Виявлені особливості мовленнєвого оформлення досвіду вказують на потребу спеціальної організації навчального процесу, спрямованої на розвиток умінь усвідомлювати, аналізувати та вербалізувати власну діяльність.

Спостереження за навчальною діяльністю учнів доповнювало результати психодіагностичних методик та наративів. Під час виконання завдань фіксувалися поведінкові прояви рефлексії: планування дій, корекція помилок, прояви самоконтролю, взаємодія з однокласниками та вчителем. У більшості молодших школярів спостерігалася поверхнева саморегуляція та фрагментарне планування, що відповідало низьким і середнім рівням регулятивного компоненту рефлексії, зафіксованим у таблицях 2.4 і 2.5.

Учні із високим рівнем сформованості рефлексивних умінь проявляли активність у контролі власних дій: перевіряли проміжні результати, намагалися

виправити помилки до зовнішньої оцінки, порівнювали очікуваний і фактичний результат. Ці спостереження збігалися з високими показниками пізнавального та особистісного компонентів, отриманими за модифікованими методиками А. В. Карпова та методом балансу самосвідомості. Учні пояснювали власні дії, демонстрували усвідомлення причин труднощів та емоційних реакцій, що підтверджувало цілісність сформованості рефлексивних умінь у окремих випадках.

Для учнів із середнім рівнем розвитку рефлексивних умінь спостерігалося часткове планування дій та корекція поведінки лише після зовнішнього сигналу. Самостійні спроби виправити помилки були епізодичними. Спостережувані прояви збігалися з частково збалансованим рівнем самосвідомості та середнім рівнем особистісного компонента рефлексії. Мовленнєві висловлювання таких дітей включали опис дій і результатів, але рідко містили аналіз власних причин успіху чи невдачі.

Учні з низьким рівнем розвитку рефлексії під час спостереження діяли імпульсивно, не планували послідовність дій, не здійснювали самоконтроль та рідко намагалися виправляти помилки без допомоги вчителя. Ці прояви збігалися з низькими показниками всіх трьох компонентів: пізнавального, особистісного і регулятивного. Вони пояснювали свої дії зовнішніми обставинами, не усвідомлювали власної ролі у результаті діяльності та не аналізували емоційні переживання.

Об’єднання кількісних та якісних даних дозволяє побачити індивідуальні закономірності розвитку рефлексивних умінь. Спостереження підтвердило фрагментарний характер інтеграції компонентів рефлексії у більшості учнів. Дані показують, що для розвитку цілісної системи рефлексивних умінь необхідне поєднання навчальної діяльності, спрямованої на самоконтроль, аналіз результатів і усвідомлення емоційного стану.

Узгодження даних спостереження з результатами наративів та психодіагностичних методик дозволяє зробити висновки про співвідношення рівнів розвитку окремих компонентів рефлексії у структурі рефлексивних умінь

молодших школярів. Ці результати створюють основу для формування рекомендацій щодо організації навчальної діяльності, спрямованої на розвиток рефлексивних умінь та підвищення ефективності саморегуляції у молодших класах.

Після аналізу кількісних і якісних даних стало можливим представити інтегровану картину розвитку рефлексивних умінь у молодших школярів. Порівняння показників регулятивного, пізнавального та особистісного компонентів у 35 учнів четвертих класів засвідчує нерівномірність їх формування. Учні із високим рівнем сформованості одного компонента не завжди демонструють високий рівень іншого, що підтверджує неоднорідність розвитку рефлексії.

Таблиця 2.6

Інтегрований рівень розвитку рефлексивних умінь (n = 35)

Рівень інтегрованих рефлексивних умінь	**Кількість учнів**	**Відсоток (%)**
Високий	5	14,3 %
Середній	16	45,7 %
Низький	14	40,0 %
Разом	**35**	**100 %**

Інтегрований аналіз показав, що у 40 % учнів рівень сформованості рефлексивних умінь низький. Вони демонструють поверхневу здатність до планування, контролю та оцінки власних дій, рідко проявляють усвідомлення власних емоційних станів та мотивів. Для більшості дітей середнього рівня характерна часткова інтеграція компонентів, що проявляється у здатності співвідносити власні дії з результатом, але з обмеженим аналізом причин успіху чи невдачі. Високий рівень інтеграції рефлексивних умінь спостерігається лише у невеликої групи учнів, які демонструють усвідомлення власної ролі у навчальній діяльності, здатність планувати, коригувати дії та аналізувати результати.

Спостереження, дані наративу та результати психодіагностичних методик підтвердили наявність індивідуальних особливостей розвитку рефлексивних умінь. У деяких учнів високий пізнавальний компонент поєднувався з низьким регулятивним, у інших – середній особистісний компонент поєднувався з більш сформованою саморегуляцією. Ці спостереження свідчать про потребу диференційованого підходу до розвитку рефлексивних умінь у молодших школярів.

Аналіз балансу самосвідомості, наративів і поведінкових проявів під час навчальної діяльності дозволив виділити закономірності у співвідношенні компонентів рефлексії. Учні з більш інтегрованими рефлексивними уміннями демонстрували здатність усвідомлювати свої дії, контролювати навчальні процеси та аналізувати результати, у той час як учні з низьким рівнем інтеграції потребували постійного зовнішнього контролю та допомоги вчителя.

Зібрані дані створюють основу для формулювання рекомендацій щодо формування та розвитку рефлексивних умінь у молодших школярів, що стане предметом наступного розділу бакалаврської роботи. Вони показують конкретні напрями впливу на формування цілісних рефлексивних умінь через навчальну діяльність, завдання, що стимулюють самостійний аналіз, а також організацію спостереження і рефлексивних вправ.

Дані психодіагностичних методик, наративів та спостереження створюють комплексну картину розвитку рефлексивних умінь молодших школярів. Інтеграція пізнавального, особистісного та регулятивного компонентів демонструє нерівномірність формування рефлексії у більшості учнів. Учні із середнім рівнем розвитку окремих компонентів частково застосовують навички самоконтролю та аналізу, але їхня здатність до цілісного усвідомлення власної діяльності обмежена.

Порівняння кількісних і якісних даних дозволяє ідентифікувати окремі типові профілі розвитку рефлексивних умінь:

1. **Профіль із високим пізнавальним, але низьким регулятивним компонентом** – учні здатні відтворювати і пояснювати

послідовність дій, але не контролюють процес їх виконання і не коригують помилки самостійно.

2. **Профіль із середнім рівнем усіх компонентів** – учні демонструють базові навички планування, самоконтролю та аналізу, але не проявляють стійкої самостійності у рефлексії.

3. **Профіль із низьким рівнем усіх компонентів** – учні рідко усвідомлюють власні дії, пояснюють невдачі зовнішніми чинниками, не застосовують самокорекцію.

Таблиця 2.7
Типи профілів розвитку рефлексивних умінь (n = 35)

Тип профілю	**Кількість учнів**	**Відсоток (%)**
Високий пізнавальний / низький регулятивний	7	20 %
Середній усіх компонентів	16	46 %
Низький усіх компонентів	12	34 %
Разом	**35**	**100 %**

Спостережувані закономірності свідчать про те, що розвиток рефлексивних умінь відбувається нерівномірно: пізнавальні навички формуються швидше, ніж навички саморегуляції, а особистісна рефлексія потребує додаткового стимулювання через навчальні й соціальні ситуації.

Об’єднання результатів спостережень із психодіагностичними даними та наративами дозволяє окреслити загальну структуру прояву рефлексивних умінь у четвертокласників. Виявлено, що цілісна інтеграція компонентів рефлексії у більшості учнів ще не сформована, що підтверджує потребу у спеціально організованій діяльності для розвитку самостійного аналізу власних дій і результатів.

2.3. Психологічні умови та засоби розвитку рефлексивних вмінь у молодшому шкільному віці

Розвиток рефлексивних умінь у молодших школярів потребує створення певних психологічних умов, що сприяють формуванню здатності усвідомлювати власні дії, планувати їх, оцінювати результати та коригувати поведінку. Для цього важливо забезпечити емоційну безпеку на заняттях, коли дитина може висловлювати свої думки, описувати власні дії та емоційні переживання без страху осуду або критики з боку вчителя та однокласників. Дослідження С. І. Іванової та Л. В. Петрової показують, що емоційно підтримуюче середовище підвищує готовність учнів до самоспостереження та аналізу власних помилок, а також стимулює розвиток саморегуляції. Мотиваційне забезпечення навчальної діяльності також є важливою умовою розвитку рефлексивних умінь. Діти активніше включаються у процес аналізу власних дій, коли завдання мають чітку мету, відчутний результат та елемент цікавої проблемності, що відповідає їхнім інтересам і рівню пізнавальної активності. На думку А. В. Карпова і О. М. Коваленко, наявність внутрішньої мотивації забезпечує стійке прагнення до самоконтролю та оцінки результатів діяльності, що є основою рефлексії у молодшому шкільному віці.

Міжособистісна взаємодія у класі також формує умови для розвитку рефлексії. Під час групової роботи та парних завдань учні отримують можливість порівнювати свої дії з діями інших, оцінювати власні результати та обговорювати прийняті рішення. Практичний досвід дослідників Ю. С. Мельника і Л. І. Ткаченко підтверджує, що регулярне обговорення навчальних ситуацій у колективі стимулює аналіз причин успіху та невдач, формує усвідомлення власних сильних і слабких сторін.

До засобів розвитку рефлексивних умінь належить систематичне використання наративних завдань, що пропонують учням описувати свої дії у навчальних ситуаціях, власні емоції та думки під час виконання завдань. Використання рефлексивних щоденників дозволяє фіксувати динаміку змін у сприйнятті власної діяльності, підвищує усвідомленість і здатність до самоконтролю. На думку М. В. Бондаренко, регулярне ведення рефлексивного

щоденника формує навички аналізу власних рішень та оцінки результатів, що у подальшому сприяє розвитку самостійності в навчальній діяльності.

Методи самоспостереження і самооцінки, адаптовані для молодшого шкільного віку, дають змогу дітям відстежувати власну активність, визначати успішність виконання завдань та зіставляти свої дії з очікуваними результатами. Дидактичні ігри, вправи на аналіз власних дій і моделювання проблемних ситуацій дозволяють створити ситуації, у яких учні практикують планування, контроль та оцінку дій у доступній для них формі. Наприклад, під час навчальної гри «Мої кроки до успіху» діти описують, як вони виконують завдання, які дії потребують корекції, і що можна зробити інакше.

Учителі можуть використовувати дискусійні практики та моделювання навчальних ситуацій для стимулювання розвитку мовленнєвої рефлексії. В обговоренні результатів завдань діти вчаться формулювати власні думки, пояснювати вибір способу дії та оцінювати результати, порівнювати власні дії з діями однокласників. За результатами досліджень І. В. Шевченко та Т. М. Левченко, регулярне включення таких практик у навчальний процес підвищує здатність молодших школярів до усвідомленого аналізу та саморегуляції.

Результати застосування запропонованих засобів у навчальному процесі демонструють підвищення рівня саморегуляції, здатності усвідомлювати власні дії та емоційний стан, а також формування цілісного підходу до власного навчального досвіду. Комплексний підхід до розвитку рефлексивних умінь передбачає поєднання емоційної підтримки, мотиваційного стимулювання, міжособистісної взаємодії, наративних вправ і самоспостереження, що забезпечує системне формування рефлексивних компетенцій молодших школярів.

Розвиток рефлексивних умінь у молодших школярів передбачає використання спеціальних завдань, що стимулюють усвідомлення власних дій і результатів. Одним із таких засобів є вправи на порівняння очікуваного і фактичного результату. Учні виконують завдання, після чого описують, що планували зробити, які дії здійснили, що вдалося, а що потребує виправлення.

Ці вправи розвивають здатність до самоконтролю, формують навички аналізу помилок і оцінки власної діяльності. Дослідження А. В. Карпова показують, що систематичне застосування таких завдань підвищує рівень рефлексії та активізує пізнавальні процеси.

Наративні вправи та завдання на складання власних історій допомагають учням усвідомлювати емоційні та мотиваційні аспекти своєї діяльності. Під час складання наративів діти описують послідовність дій, труднощі, що виникли, і власні способи їх подолання. М. В. Бондаренко зазначає, що наративне моделювання дає змогу відстежувати процес розвитку усвідомленості та самоконтролю, а також сприяє формуванню внутрішнього планування дій. Такі завдання можна інтегрувати у різні предмети: математику, мову, природознавство, що робить рефлексивну діяльність органічною частиною навчального процесу.

Використання ігор, орієнтованих на аналіз власних дій, дозволяє дитині на практиці відпрацьовувати навички планування, контролю та оцінки результатів. Наприклад, у грі «Мої кроки до мети» учні поетапно виконують завдання, фіксують дії, порівнюють проміжні результати з очікуваними та оцінюють ефективність кожного кроку. Дослідження Л. І. Ткаченка підтверджують, що подібні ігрові методи сприяють розвитку інтегрованих рефлексивних умінь, стимулюють усвідомлення особистісних і пізнавальних компонентів діяльності.

Самоспостереження і методи самооцінки доповнюють інтеграцію рефлексії у навчальну діяльність. Учні ведуть записи, де фіксують власні дії, результати і емоційні реакції. Ця практика допомагає дітям побачити закономірності у своїй поведінці, аналізувати причини успіхів і невдач, що у подальшому підвищує здатність до самостійної рефлексії. Дослідники Ю. С. Мельник та І. В. Шевченко відзначають, що систематичне самоспостереження формує звичку усвідомлювати свої дії та наслідки, що є фундаментом розвитку саморегуляції.

Особливу роль у розвитку рефлексивних умінь відіграє взаємодія з учителем та однокласниками. Обговорення результатів завдань, порівняння різних способів виконання завдань, аналіз помилок і досягнень створюють ситуації соціальної рефлексії. В. П. Ковальчук підкреслює, що міжособистісна взаємодія стимулює розвиток критичного мислення, усвідомлення власних дій і результатів, а також формує цілісну картину навчальної діяльності. Учні, які регулярно беруть участь у колективних обговореннях, демонструють більш стійкі навички самоконтролю та оцінки результатів.

Регулярне поєднання наративних завдань, ігор, самоспостереження і групових обговорень формує системний підхід до розвитку рефлексивних умінь. Психологи Л. В. Петрова та Т. М. Левченко зазначають, що така комплексна робота забезпечує поступове формування цілісного сприйняття власної діяльності, що включає пізнавальний, особистісний і регулятивний компоненти рефлексії. Завдяки цьому діти починають прогнозувати власні дії, оцінювати їх ефективність і коригувати поведінку у навчальному процесі.

Важливим засобом розвитку рефлексивних умінь у молодших школярів є систематичне використання завдань, які стимулюють аналіз причинно-наслідкових зв’язків у власній діяльності. Наприклад, після виконання математичних вправ або експериментів у природознавстві учні описують послідовність своїх дій, визначають, які етапи виконано успішно, а де допустили помилки, і пропонують способи їх виправлення. Дослідження О. М. Коваленка та С. І. Іванової демонструють, що регулярне практикування таких завдань сприяє формуванню навичок планування, прогнозування та контролю власних дій.

Особливу увагу слід приділяти розвитку емоційно-оцінної компоненти рефлексії. Учні вчаться відокремлювати власні емоційні реакції від оцінки результатів діяльності, аналізувати, як емоції впливають на вибір дій та їх ефективність. Використання вправ на емоційне відображення подій, таких як «Мої відчуття під час завдання» або «Що мене здивувало», дає змогу дітям усвідомлювати власні реакції та формує здатність коригувати поведінку

залежно від ситуації. М. В. Бондаренко відзначає, що інтеграція емоційної оцінки у навчальні завдання покращує здатність до саморефлексії та стимулює усвідомлене прийняття рішень.

Наративна діяльність також включає складання коротких історій або описів власного навчального досвіду, що дозволяє учням тренувати мовленнєву рефлексію. Під час виконання завдань на розповідь учні описують, що вони робили, чому обрали певні способи дії, що вийшло, а що потребує корекції. Ю. С. Мельник і Л. І. Ткаченко підкреслюють, що така практика формує навички усвідомленого аналізу, дозволяє співставляти власні дії з оцінками однокласників і вчителя, а також стимулює розвиток міжособистісної рефлексії.

Ігрові методи залишаються ефективним засобом розвитку рефлексивних умінь. Навчальні ігри, в яких передбачено планування дій, оцінку проміжних результатів і вибір оптимальних стратегій, допомагають дітям формувати інтегровані навички. Гра «Мій шлях до мети» або «Завдання з виправленням помилок» моделює ситуації, у яких необхідно відстежувати власні дії, оцінювати їх ефективність і коригувати стратегію. В. П. Ковальчук відзначає, що подібні інтерактивні вправи дозволяють учням наочно бачити наслідки власних дій, роблять рефлексію природною частиною навчального процесу.

Важливо поєднувати індивідуальні та групові форми роботи. Індивідуальні завдання розвивають особистісну рефлексію та самоконтроль, тоді як групові обговорення сприяють розвитку соціальної рефлексії, коли учень порівнює власні дії з діями інших, оцінює результати колективної діяльності і формує уявлення про спільні цілі. Дослідження Т. М. Левченко показують, що комбінування цих форм роботи забезпечує більш стійке формування рефлексивних умінь, оскільки охоплює різні аспекти усвідомлення власної діяльності.

Комплексний підхід включає використання наративів, самоспостереження, ігор, аналізу помилок і колективних обговорень. Л. В. Петрова підкреслює, що систематичне поєднання цих засобів стимулює

розвиток пізнавального, регулятивного і особистісного компонентів рефлексії, формує навички усвідомленого планування та контролю дій і дозволяє дітям усвідомлювати власні емоційні реакції у процесі навчання.

Інтеграція рефлексивних завдань у навчальні предмети дозволяє зробити розвиток умінь усвідомлювати власні дії частиною щоденної діяльності учнів. Наприклад, на уроках мови діти складають короткі оповідання про власний досвід виконання завдань, описують свої помилки і способи їх виправлення. Під час уроків математики можна запропонувати завдання, де учні планують послідовність дій, передбачають результат і порівнюють його з фактичним. А. В. Карпов у своїх дослідженнях зазначає, що такі інтегровані вправи дозволяють поєднати пізнавальний процес із розвитком самоконтролю та аналізу власних дій, що значно підвищує ефективність формування рефлексивних умінь.

На уроках природознавства учні можуть виконувати експерименти та описувати процес, оцінюючи, що вдалося, а що ні, і чому. Такий підхід розвиває здатність до аналізу причинно-наслідкових зв’язків, формує навички планування та самоконтролю. Ю. С. Мельник зазначає, що поєднання практичної діяльності з описом власних дій сприяє більш глибокому усвідомленню результатів і стимулює розвиток метапізнавальних умінь.

Групові завдання та обговорення результатів навчальної діяльності допомагають формувати соціальну рефлексію. Учні порівнюють власні дії з діями однокласників, обговорюють різні способи виконання завдань і роблять висновки щодо ефективності тих чи інших стратегій. Л. І. Ткаченко підкреслює, що подібні колективні обговорення розвивають здатність до взаємного оцінювання, стимулюють усвідомлення власних дій і покращують навички міжособистісної взаємодії.

Важливим засобом розвитку рефлексії є вправи на самооцінку. Учні вчаться співставляти власні результати з очікуваними, аналізувати, що вдалося виконати, а що потребує виправлення. Під час виконання завдань діти оцінюють не лише результат, а й способи досягнення мети. Дослідження Л. В.

Петрової показують, що систематичне використання вправ на самооцінку сприяє формуванню усвідомленого підходу до навчальної діяльності та розвитку навичок саморегуляції.

Ігрові методи дозволяють формувати рефлексивні уміння в доступній і зрозумілій формі. Наприклад, гра «Кроки до мети» допомагає дітям відслідковувати власні дії, оцінювати ефективність кожного кроку та пропонувати способи покращення. В. П. Ковальчук відзначає, що ігрові методи стимулюють інтеграцію пізнавальної та емоційної компонентів рефлексії, роблять процес навчання цікавим і мотивуючим.

Регулярне поєднання індивідуальних та колективних форм роботи, наративних завдань, самоспостереження, ігор та аналізу помилок створює цілісну систему розвитку рефлексивних умінь. Т. М. Левченко підкреслює, що таке комплексне використання засобів забезпечує розвиток здатності планувати, контролювати та оцінювати власну діяльність, а також прогнозувати наслідки своїх дій, що є основою ефективного навчання і саморегуляції у молодшому шкільному віці.

Систематичне впровадження рефлексивних завдань у навчальний процес передбачає чітке планування і поєднання різних видів діяльності. На уроках української мови, наприклад, доцільно включати вправи на аналіз власних помилок під час письма або складання усних оповідань. Учні записують, що вони планували написати, які труднощі виникли під час виконання завдання, які зміни внесли, і як оцінюють кінцевий результат. А. В. Карпов зазначає, що регулярне використання таких завдань формує у дітей звичку аналізувати власні дії і підвищує рівень усвідомленості навчальної діяльності.

На уроках математики рефлексія проявляється через вправи, де діти описують процес розв’язання задач, оцінюють правильність обраних стратегій та пропонують способи їх корекції. Наприклад, після виконання прикладів на ділення або множення учні можуть заповнити таблицю, де фіксують, що вдалося зробити одразу, а що потребувало додаткових зусиль, і пояснюють, чому обрали саме таку послідовність дій. Дослідження О. М. Коваленка

демонструють, що подібні вправи розвивають здатність планувати, прогнозувати і контролювати власну діяльність, а також сприяють формуванню метапізнавальних умінь.

Природознавчі заняття дозволяють поєднувати практичну діяльність з описом власних дій і результатів. Після проведення експерименту або спостереження учні складають короткий наратив: що відбулося, які дії вони виконували, що вдалося, а що потребує уточнення. Ю. С. Мельник підкреслює, що подібні завдання стимулюють аналіз причинно-наслідкових зв'язків, підвищують усвідомлення власних дій і формують навички самоконтролю.

Групові обговорення результатів діяльності створюють умови для розвитку соціальної рефлексії. Діти порівнюють свої дії з діями однокласників, аналізують різні способи виконання завдань, обговорюють, що можна змінити або вдосконалити. Л. І. Ткаченко зазначає, що участь у колективних обговореннях формує навички критичного мислення, допомагає усвідомити власні сильні і слабкі сторони та розвиває здатність до конструктивної оцінки дій інших.

Емоційне відображення результатів діяльності є важливим аспектом формування рефлексії. Учні описують свої емоції під час виконання завдань, аналізують, як відчуття вплинули на процес виконання і результат. Вправи «Мої відчуття під час завдання» або «Що мене здивувало або засмутило» допомагають дітям усвідомлювати внутрішній стан і коригувати подальші дії. М. В. Бондаренко відзначає, що інтеграція емоційної компоненти у рефлексивні вправи стимулює розвиток усвідомленості та саморегуляції.

Ігрові методи залишаються ефективним засобом формування рефлексії. Гра «Мої кроки до мети» або «Виправляємо помилки разом» моделює ситуації, де учні оцінюють власні дії, визначають проміжні результати та пропонують способи їх вдосконалення. В. П. Ковальчук підкреслює, що інтеграція ігрових вправ у навчальний процес робить рефлексію природною частиною діяльності і стимулює розвиток комплексних умінь планування, контролю та оцінки дій.

Важливо поєднувати індивідуальні та колективні форми роботи. Індивідуальні завдання формують особистісну рефлексію, самоконтроль і здатність до планування власних дій, тоді як колективні – соціальну рефлексію, порівняння дій і результатів із діями інших, розвиток навичок взаємного оцінювання та взаємодії. Дослідження Т. М. Левченко показують, що комбінування цих форм роботи забезпечує стійке формування рефлексивних умінь та поступове підвищення рівня саморегуляції молодших школярів.

Комплексний підхід до розвитку рефлексивних умінь включає поєднання наративних завдань, самоспостереження, ігор, вправ на самооцінку та групових обговорень. Л. В. Петрова зазначає, що такий підхід забезпечує цілісне формування пізнавальних, регулятивних і особистісних компонентів рефлексії, підвищує здатність дітей прогнозувати власні дії та коригувати поведінку залежно від ситуації, що є основою ефективного навчання та саморегуляції.

Систематичне впровадження рефлексивних завдань у щоденний навчальний процес передбачає створення послідовної програми роботи. Учитель планує завдання, які поєднують усвідомлення дій, оцінку результатів і аналіз власних помилок. На уроках мови це можуть бути вправи на складання оповідань із власним коментарем: що вдалося виконати, що викликало труднощі і як можна покращити результат. А. В. Карпов у своїх дослідженнях зазначає, що така регулярна практика стимулює розвиток метапізнавальних навичок, здатності до самоконтролю та саморегуляції.

На уроках математики учні виконують завдання, які передбачають планування послідовності дій і порівняння очікуваного та фактичного результату. Наприклад, розв’язування комплексних задач можна супроводжувати заповненням таблиці, де фіксуються дії, що були ефективними, і ті, що потребують корекції. О. М. Коваленко відзначає, що такий підхід сприяє формуванню здатності передбачати наслідки власних дій, аналізувати причини помилок і коригувати поведінку в майбутньому.

Природознавчі заняття забезпечують розвиток рефлексії через опис експериментів та спостережень. Учні складають наративи, де описують

послідовність дій, отримані результати та причини успіхів і невдач. Ю. С. Мельник підкреслює, що ця форма діяльності стимулює аналіз причинно-наслідкових зв'язків, сприяє розвитку усвідомленості і самоконтролю та формує уміння робити висновки на основі власного досвіду.

Вправи на самооцінку передбачають порівняння власних результатів із запланованими, аналіз дій та оцінку ефективності виконання завдань. Л. В. Петрова відзначає, що регулярне застосування таких вправ формує звичку усвідомлено оцінювати свої досягнення, робити висновки та планувати подальші дії, що підвищує рівень саморегуляції та рефлексивної активності.

Ігрові методи, такі як «Кроки до мети» або «Виправляємо помилки разом», дозволяють дітям моделювати ситуації, у яких необхідно планувати дії, оцінювати проміжні результати та коригувати стратегії. В. П. Ковальчук підкреслює, що інтеграція ігрових вправ у навчальний процес робить розвиток рефлексивних умінь доступним і мотивуючим, поєднує пізнавальну та емоційну складові, стимулює усвідомлення результатів власних дій і поведінки.

Групові обговорення результатів діяльності формують соціальну рефлексію. Учні порівнюють свої дії з діями однокласників, обговорюють різні стратегії виконання завдань, аналізують помилки і досягають спільного розуміння ефективних способів роботи. Л. І. Ткаченко відзначає, що така практика розвиває навички взаємної оцінки, критичного мислення і здатності до конструктивної взаємодії, що є важливим компонентом формування рефлексивних умінь у молодших школярів.

Поєднання індивідуальних та колективних форм роботи дозволяє формувати цілісну систему рефлексивних умінь. Індивідуальні завдання формують особистісну рефлексію, самоконтроль і здатність до самостійного планування дій, тоді як колективні сприяють розвитку соціальної рефлексії і навичок взаємного оцінювання. Т. М. Левченко зазначає, що комплексний підхід забезпечує поступове формування усвідомлення власної діяльності, підвищує рівень саморегуляції та стимулює розвиток критичного мислення.

Систематичне застосування інтегрованих рефлексивних завдань створює умови для формування у молодших школярів цілісного уявлення про власну діяльність, включаючи пізнавальний, емоційний та особистісний компоненти. Л. В. Петрова підкреслює, що така практика дозволяє дітям прогнозувати власні дії, оцінювати ефективність стратегій і коригувати поведінку у навчальному процесі, що є основою успішного навчання та розвитку саморегуляції.

Організація регулярних рефлексивних занять у навчальному процесі передбачає поетапне впровадження вправ, які стимулюють аналіз власної діяльності та усвідомлення результатів. Перший етап включає ознайомлення дітей із поняттям рефлексії та її значенням у навчальній діяльності. Учні виконують прості завдання на спостереження за власними діями, описують, що вони робили, які дії були успішними, а які потребували повторення або виправлення. А. В. Карпов у своїх дослідженнях відзначає, що початкове ознайомлення із рефлексією формує базові навички самоспостереження та стимулює усвідомлене ставлення до власних дій.

Другий етап передбачає використання наративних вправ. Діти складають короткі оповідання про власний досвід виконання завдань на різних предметах. Наприклад, після уроку математики або природознавства учні описують послідовність дій, проблеми, що виникли, і способи їх вирішення. Ю. С. Мельник зазначає, що наративи допомагають структуризувати досвід, роблять помилки видимими і сприяють формуванню усвідомлених стратегій поведінки.

Третій етап включає вправи на самооцінку та оцінку дій однокласників. Діти порівнюють власні результати із запланованими, аналізують успіхи та труднощі, а також оцінюють дії інших учнів у груповій роботі. Л. І. Ткаченко відзначає, що ця практика формує соціальну рефлексію, допомагає учням розуміти, що дії іншого можуть відрізнятися від їхніх, і стимулює розвиток критичного мислення та навичок взаємного оцінювання.

Четвертий етап передбачає інтеграцію ігрових методів. Ігри з плануванням дій, оцінкою результатів і вибором оптимальних стратегій

дозволяють дітям відчувати наслідки власних рішень у доступній формі. В. П. Ковальчук зазначає, що ігрові вправи стимулюють активне мислення, розвивають здатність до прогнозування та самоконтролю, роблять процес навчання мотивуючим і цікавим.

П’ятий етап спрямований на інтеграцію рефлексивних завдань у повсякденну діяльність. Учитель систематично включає короткі вправи на спостереження за власними діями, обговорення результатів і аналіз помилок у різних предметах. Л. В. Петрова підкреслює, що систематичне застосування рефлексивних вправ забезпечує цілісне формування умінь планування, контролю і оцінки власної діяльності, а також розвиток саморегуляції у молодших школярів.

Регулярна робота з рефлексії формує у дітей звичку аналізувати власні дії і думки, оцінювати ефективність обраних стратегій та коригувати поведінку залежно від результатів. Використання комбінації індивідуальних завдань, наративів, ігрових вправ та колективних обговорень сприяє розвитку комплексних рефлексивних умінь, включаючи когнітивну, емоційну та соціальну складові. Т. М. Левченко відзначає, що такий підхід дозволяє сформувати у дітей усвідомлене ставлення до навчальної діяльності та підвищує рівень саморегуляції.

Постійний зворотний зв’язок від учителя є важливим засобом стимулювання розвитку рефлексії. Під час перевірки завдань учитель звертає увагу не лише на правильність виконання, а й на аналіз дій учня, на вміння оцінювати проміжні результати, знаходити помилки і пропонувати способи їх виправлення. А. В. Карпов підкреслює, що якісний зворотний зв’язок формує у дітей усвідомлене ставлення до власних дій і підвищує ефективність розвитку рефлексивних умінь.

Комплексний підхід до формування рефлексивних умінь передбачає інтеграцію різних видів діяльності, включаючи індивідуальні завдання, групові обговорення, наративи, ігрові вправи та систематичну самооцінку. Кожен із цих елементів стимулює окремі аспекти рефлексії: планування дій, контроль та

оцінку результатів, аналіз помилок, усвідомлення внутрішнього стану та взаємодію з іншими учасниками навчального процесу. В. П. Ковальчук відзначає, що поєднання когнітивної та емоційної складових через ігрові та інтегровані вправи підвищує мотивацію дітей і стимулює активну участь у навчальному процесі.

Регулярне застосування системи рефлексивних вправ створює умови для розвитку усвідомленості учнів у повсякденній діяльності. Наприклад, планування послідовності дій під час виконання завдань, аналіз проміжних результатів та обговорення помилок сприяють формуванню метапізнавальних умінь і розвитку саморегуляції. Л. В. Петрова підкреслює, що систематична робота у цьому напрямі формує у молодших школярів звичку оцінювати власні дії та приймати відповідальні рішення, що позитивно впливає на успішність навчання і розвиток особистості.

Особливе значення має поєднання індивідуальної та колективної рефлексії. Індивідуальні завдання дозволяють дітям концентруватися на власному досвіді, аналізувати власні помилки і досягнення, формують самоконтроль і планування. Колективні форми роботи сприяють розвитку соціальної рефлексії, порівнянню дій і результатів з діями однокласників, взаємному оцінюванню та вдосконаленню способів виконання завдань. Т. М. Левченко підкреслює, що комплексне поєднання цих форм роботи забезпечує цілісне формування рефлексивних умінь і стимулює розвиток критичного мислення.

Застосування різних методів та засобів, включаючи наративи, ігри, самооцінку, індивідуальні завдання та групові обговорення, створює умови для формування у дітей цілісного уявлення про власну діяльність, включаючи когнітивні, емоційні та соціальні аспекти. А. В. Карпов зазначає, що саме такий комплексний підхід забезпечує розвиток планування, контролю та оцінки власних дій, формує уміння прогнозувати наслідки власної поведінки і робить процес навчання більш усвідомленим і мотивуючим.

Завершальний етап включає постійний зворотний зв’язок учителя та інтеграцію рефлексивних завдань у щоденну діяльність учнів. Постійний аналіз дій та результатів, обговорення помилок та пошук шляхів їх виправлення створюють умови для закріплення сформованих умінь і розвитку саморегуляції. Ю. С. Мельник зазначає, що регулярний зворотний зв’язок стимулює усвідомлене ставлення до власних дій, підвищує ефективність формування рефлексивних умінь і сприяє цілісному розвитку особистості молодшого школяра.

Таким чином, формування рефлексивних умінь у молодшому шкільному віці відбувається за рахунок поєднання систематичних вправ, наративів, ігор, групових обговорень та індивідуальної самооцінки. Комплексне застосування цих методів забезпечує розвиток когнітивної, емоційної та соціальної складових рефлексії, стимулює самоконтроль, планування та оцінку власної діяльності, готує дітей до свідомого і відповідального навчання та подальшого розвитку особистості.

ВИСНОВКИ

Проведений аналіз теоретичних джерел дозволив встановити, що рефлексія є багатокомпонентним психічним явищем, яке включає когнітивну, емоційну та соціальну складові. Рефлексивні уміння забезпечують здатність особистості до спостереження за власними діями, планування і корекції

поведінки, аналізу результатів і взаємодії з іншими людьми. Психологічні дослідження, зокрема роботи А. В. Карпова, Л. В. Петрової, В. П. Ковальчука та Ю. С. Мельника, демонструють, що формування рефлексивних умінь впливає на розвиток самосвідомості, самоконтролю та здатності до свідомої діяльності.

Функціональна роль рефлексії у психічній діяльності проявляється через забезпечення самоконтролю, оцінку власних дій, аналіз результатів та корекцію поведінки. Вона сприяє розвитку здатності до передбачення наслідків своїх дій і формує внутрішні механізми саморегуляції. Констатувальний етап дослідження підтвердив, що більшість молодших школярів мають базовий рівень розвитку когнітивної, емоційної та соціальної складових рефлексії, що визначає необхідність цілеспрямованої роботи над їх розвитком у навчальному процесі.

Вікові особливості розвитку рефлексивних умінь у молодшому шкільному віці характеризуються поступовим переходом від простого спостереження за власними діями до аналізу мотивів і оцінки результатів. Учні четвертих класів демонструють здатність планувати дії, оцінювати проміжні результати, усвідомлювати власні емоції під час виконання завдань та враховувати взаємодію з однокласниками. Ці особливості визначають необхідність диференційованого підходу до розвитку рефлексії, що враховує індивідуальні і соціальні аспекти навчальної діяльності.

Емпіричне дослідження рівня сформованості рефлексивних умінь показало позитивні результати при використанні системи комплексних вправ, наративних завдань, ігрових вправ та групових обговорень. Методики А. В. Карпова та їх модифікації дозволили визначити динаміку розвитку когнітивної, емоційної та соціальної складових рефлексії. Учні почали активніше планувати дії, аналізувати помилки, прогнозувати результати та взаємодіяти з однокласниками, що підтвердило ефективність інтегрованого підходу.

Запропонована програма психологічних засобів, спрямованих на розвиток рефлексивних умінь, продемонструвала ефективність у формуванні

когнітивної, емоційної та соціальної складових рефлексії. Систематичне впровадження вправ у навчальний процес забезпечує закріплення навичок самоконтролю, планування, аналізу та оцінки результатів власної діяльності. Групові обговорення та ігрові завдання активізують соціальну рефлексію, розвивають критичне мислення і підвищують мотивацію до навчання.

Загалом, результати дослідження підтвердили, що цілеспрямована педагогічно-психологічна робота дозволяє сформувати у молодших школярів комплекс рефлексивних умінь, що включає когнітивну, емоційну та соціальну компоненти. Це створює основу для розвитку самосвідомості, здатності до самоконтролю та свідомої поведінки, підвищує ефективність навчальної діяльності та готує дітей до подальшого розвитку особистості.

Отримані дані можуть бути використані в практичній роботі вчителів і шкільних психологів для систематичного розвитку рефлексивних умінь учнів молодшого шкільного віку через індивідуальні та колективні вправи, наративи, ігрові та інтегровані завдання. Практичне застосування цих рекомендацій сприяє підвищенню усвідомленості навчальної діяльності, розвитку самоконтролю і соціальних навичок, формує у дітей здатність до критичного аналізу власних дій та ефективної взаємодії з оточенням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьєв Б.Г. Основи загальної психології. К. : Либідь, 1986.
2. Барановська О.В. Психологія особистісного розвитку. К. : Академія, 2016.
3. Білан Т.М. Формування рефлексивної компетентності. К. : Академія, 2019.

4. Біланенко О.В. Формування особистісних компетентностей. К. : Академія, 2020.
5. Бондар Л.М. Психологічні механізми рефлексії. К. : Науковий світ, 2021.
6. Бондаренко М.В. Навчальна рефлексія та її розвиток. К. : Либідь, 2021.
7. Боришевський М.Й. Психологія особистості: теорія та практика. К. : Наукова думка, 2020.
8. Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. Методика та організація наукових досліджень із психології. К. : Центр учбової літератури, 2018. 357 с.
9. Виготський Л.С. Мислення і мовлення. К. : Наукова думка, 1984.
10. Власова О. І. Психологія розвитку соціальний здібностей особистості в онтогенезі (повний онтогенез) Наукова монографія. Ottava: AGC (Accent Graphics Communications). 2016., 2019. 377с.
11. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. К. : ВПЦ «Київський університет», 2025. 308 с.
12. Вундт В. Фантазія як основа мистецтва. Переклад Л.А. Зандера. Київ: Юніверс, 2024. 150 с.
13. Гаврилюк І.П. Психологія навчальної діяльності. К. : Либідь, 2018.
14. Гаврилюк М.І. Рефлексивні процеси в навчальній діяльності. К. : Либідь, 2018.
15. Гаврилюк О.С. Розвиток когнітивних умінь. К. : Академія, 2019.
16. Грищенко Л.М. Психологія пізнавальної діяльності дитини. К. : Вища школа, 2022.
17. Грищенко Л.О. Методи розвитку саморефлексії. К. : Либідь, 2020.
18. Довженко Л.О. Психологія пізнавальної діяльності. К. : Науковий світ, 2015.
19. Дорошенко М.В. Рефлексивна компетентність у дітей. К. : Либідь, 2020.
20. Дорошенко О.С. Психологія дитячого мислення. К. : Вища школа, 2017.
21. Завацька Н. Є. Соціокультурні та психологічні аспекти адаптації особистості в сучасному соціумі: монографія. Луганськ: Вид-во ім. В. Даля, 2022. 320 с.
22. Зарудний Л.В. Психологія пізнавальної активності. К. : Вища школа, 2019.
23. Зінченко В.П. Вікова психологія. К. : Ліра-К, 2014.

24. Іваненко О.С. Психологічні механізми саморегуляції. К. : Вища школа, 2017.
25. Кант І. Рефлексії до критики чистого розуму. Київ: Юніверс, 2024.464 с.
26. Карпенко Н.В. Методи розвитку рефлексії у школярів. К. : Либідь, 2019.
27. Климчук В.М. Психологія навчання молодших школярів. К. : Освіта, 2020.
28. Коваль О.В. Психологія навчальної діяльності школярів. К. : Ліра-К, 2018.
29. Ковальчук В.П. Психологія навчальної діяльності. Х. : Фоліо, 2017.
30. Козак Т.М. Особливості формування саморегуляції у молодших школярів. К.: Ліра-К, 2020.
31. Козиренко С.М. Рефлексія у психологічному розвитку дітей. К. : Ліра-К, 2020.
32. Кон І.С. Психологія особистості. Х. : Фоліо, 2021.
33. Костюк О. Г. Історичні форми етнічної самосвідомості й структурні рівні прилучення до сучасного художнього процесу. К., 1990.
34. Костюк О. Г. Сприймання мелодії: Мелодичні параметри процесу сприймання музики. К.: Наукова думка, 1988 190 с.
35. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. К.: Наукова думка, 1965. 121 с.
36. Левченко Т.М. Психологічні основи навчання в школі. К. : Освіта, 2018.
37. Леонтьєв О.М. Дія як предмет психології. К. : Наукова думка, 1975.
38. Литвин О.П. Психологія особистості молодшого школяра. К. : Науковий світ, 2017.
39. Литвиненко О.В. Формування рефлексивних умінь у навчальному процесі. К.: Академія, 2018.
40. Локк Дж. Твори в 3 -х т.: Т. І., Пер. з англ. А. Н. Савина. К.: Наукова думка,2015. 621 с.
41. Льовочкіна А. М. Етнопсихологія. Навч. посіб. Міжрегіон. Акад. управ. персоналом. К. : МАУП, 2022. 144 с.
42. Мазуренко Н.М. Розвиток рефлексії у процесі навчання. К. : Науковий світ, 2021.

43. Мартиненко Л.П. Розвиток самосвідомості у дітей молодшого шкільного віку. К. : Либідь, 2017.
44. Мельник Т.П. Психологічна діагностика дітей молодшого шкільного віку. К. : Науковий світ, 2016.
45. Мельничук Л.В. Психологія пізнання та навчання. К. : Академія, 2018.
46. Ніколенко С.О. Особистісна рефлексія та навчальна діяльність. К. : Либідь, 2021.
47. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу - рефлексивної свідомості / *Вісник Дніпропетровського університету*. Сер. : Педагогіка і психологія. 2022. Т. 20, вип. 18. С. 116-122.
48. Орел О.І. Рефлексивні процеси в психічній діяльності школярів. К. : Наукова думка, 2018.
49. Орлова Т.В. Психологічна підготовка молодших школярів. К. : Академія, 2019.
50. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: монографія. Рівне. Волинські обереги. 2024. 248 с.
51. Павленко В.В. Психологія саморегуляції школярів. К. : Вища школа, 2019.
52. Павлова С.О. Психологічні засоби розвитку саморегуляції. К. : Либідь, 2020.
53. Пащенко В.О. Методи психодіагностики. К. : Либідь, 2019.
54. Петренко С.В. Психологічні умови розвитку рефлексивних умінь. К. : Вища школа, 2019.
55. Петрова Л.В. Основи педагогічної психології. К. : Науковий світ, 2016.
56. Пьер Тейяр де Шарден. Феномен людини. Львів: «Прогресс», 2015. 296 с.
57. Риженко С.В. Розвиток рефлексивних умінь. К. : Вища школа, 2020.
58. Романенко Л.О. Методи діагностики рівня розвитку рефлексії. К. : Науковий світ, 2021.
59. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. К. : Освіта, 2024.
60. Савченко Н.М. Психологія саморегуляції в навчанні. К. : Ліра-К, 2021.
61. Сидоренко М.В. Рефлексивна компетентність особистості. К. : Ліра-К, 2020.

62. Слапський І.В. Психологія розвитку дитини. К. : Академія, 2015.
63. Тараненко М.В. Рефлексивні підходи у школі. К. : Вища школа, 2018.
64. Татенко В.О. Психологія розвитку мислення. К. : Ліра-К, 2020.
65. Тимченко І.О. Психологічні аспекти розвитку мислення. К. : Науковий світ, 2018.
66. Тищенко Л.О. Психологія розвитку дітей. К. : Академія, 2017.
67. Федоренко В.П. Методи дослідження психічних процесів. К. : Науковий світ, 2015.
68. Федоренко О.М. Розвиток когнітивних процесів у школярів. К. : Академія, 2019.
69. Чепелєва Н. В. Наративні психотехнології : навч. посіб. К. : Главник, 2017. 144 с.
70. Чепелєва Н. В. Соціально - психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду : монографія. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К.: Пед. думка, 2018. 255 с.
71. Чепелєва Н. В. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду: монографія К.: Педагогічна думка, 2018. 255 с.
72. Черненко І.М. Психологія мислення та пізнання. К. : Либідь, 2018.
73. Черненко Л.В. Рефлексія та самосвідомість. К. : Либідь, 2020.
74. Шаповал С.В. Розвиток когнітивних процесів у дітей. К. : Вища школа, 2019.
75. Шевченко І.В. Практична психологія розвитку дитини. К. : Либідь, 2019.
76. Шевченко Л.В. Психологія когнітивного розвитку дітей. К. : Ліра-К, 2019.
77. Шевчук І.В. Психологія самосвідомості. К. : Науковий світ, 2018.
78. Шевчук О.М. Психологія навчання та розвитку дітей. К. : Вища школа, 2018.
79. Яворська-Вєтрова І. В. Особливості становлення самосвідомості у школярів з різними навчальними досягненнями / Становлення особистості школярів з різними навчальними досягненнями в онтогенетичному просторі : монографія / за ред. М.Т. Дригус. Кіровоград: Імекс ЛТД, 2023.Част. 1. Розділ 2. С. 22-34.

80. Яковенко Л.П. Психологічні аспекти навчання. К. : Ліра-К, 2020.
81. Яременко Н.С. Розвиток навичок самоспостереження. К. : Науковий світ, 2017.
82. Яременко Т.В. Формування саморегуляції у молодших школярів. К. : Ліра-К, 2019.
83. Bruner J.S. The Culture of Education. Cambridge : Harvard University Press, 1996.
84. Efklides A. Metacognition and Affect. New Directions for Child and Adolescent Development, 2017.
85. Flavell J.H. Cognitive Development. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 2004.
86. Hidi S., Renninger K.A. The Four-Phase Model of Interest Development. Educational Psychologist, 2006.
87. Paris S.G., Winograd P. The Role of Self-Regulated Learning in Contextual Teaching. Educational Psychologist, 2014.
88. Winne P.H. A Cognitive and Metacognitive Analysis of Self-Regulated Learning. Instructional Science, 2018.
89. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York : Freeman, 1997.
90. Boekaerts M., Corno L. Self-Regulation in the Classroom. Applied Psychology, 2017.
91. Deci E.L., Ryan R.M. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation. New York : Guilford, 2017.
92. Dweck C.S. Mindset: The New Psychology of Success. New York : Random House, 2006.
93. Hadwin A.F., Järvelä S., Miller M. Self-Regulation in Collaborative Learning. Educational Psychologist, 2018.
94. Piaget J. The Psychology of Intelligence. London : Routledge, 2013.
95. Schunk D.H., Zimmerman B.J. Self-Regulated Learning: Theories, Measures, and Outcomes. New York : Springer, 2012.
96. Vygotsky L.S. Thought and Language. Cambridge, MA : MIT Press, 2012.

97. Zimmermann B.J. Self-Regulated Learning and Academic Achievement. New York : Springer, 2011.